

Die Einführung der sechsstufigen Realschule im Freistaat Bayern – eine kritische Analyse

Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde
der Philosophischen Fakultät II
(Psychologie, Pädagogik und Sportwissenschaft)
der
Universität Regensburg

vorgelegt von

Kee-Jo Baik

aus

Süd-Korea

Regensburg, Dezember 2008

Erster Gutachter: Herr Prof. em. Dr. Heinz-Jürgen Ipfling

Zweiter Gutachter: Frau Prof. Dr. Maria Fölling-Albers

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denen bedanken, die mich bei der Erstellung der vorliegenden Arbeit mit Rat und Tat unterstützt haben.

Mein besonders herzlicher Dank gilt zuerst meinem Doktorvater, Herrn Prof. em. Dr. Heinz-Jürgen Ipfling, ohne den diese Arbeit nicht zu Stande gekommen wäre. Mit seinem fundierten Fachwissen gab er mir vielseitige Anregungen und wertvolle Ratschläge für das Gelingen meiner Dissertation. Für alle Fragen und Anliegen jeder Art hatte er stets ein offenes Ohr. Neben seiner wissenschaftlichen Betreuung wird mir vor allem auch seine persönliche Unterstützung während meiner gesamten Studienjahre in Deutschland in dankbarer Erinnerung bleiben.

Darüber hinaus bin ich auch Frau Prof. Dr. Maria Fölling-Albers für ihre Begutachtung meiner Doktorarbeit zu großem Dankeschön verpflichtet. Auch ihre Vorschläge zur Veröffentlichung meiner Dissertation waren für mich sehr hilfreich.

Sehr bedanken möchte ich mich an dieser Stelle bei Herrn Dr. Gerhard Hüfner, der es mir ermöglichte, an das umfangreiche Material in Bezug auf die Einführung der sechsstufigen Realschule in Bayern zu kommen. Ein Wort des Dankes geht auch an die Herren Dr. Helmut Peez und Dr. Ralf Girg für ihre Impulse und Hinweise.

Ganz herzlich bedanken möchte ich mich auch bei Frau Andrea Walther, die mir nicht nur bei der Korrekturarbeit, als auch in vielen anderen Fragen jederzeit offenherzig zur Seite stand. Die langjährige freundschaftliche Beziehung mit ihr bleibt mir unvergessen.

Mein ganz persönlicher Dank geht an meine Mutter für ihre Geduld und ihre langjährige finanzielle Unterstützung. In diesem Zusammenhang soll auch meine Frau Yong-Min Baik (Song) und mein Sohn Hyang-Mok Baik Erwähnung finden, die immer für mich da waren und mir Mut machten.

In den Zeiten, in denen es mir manchmal schwer fiel, durchzuhalten, half mir auch mein Glaube an Gott.

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	1
1. Schulstruktur und deren Änderungsplan in den Bundesländern außerhalb Bayerns nach 2000	4
1.1 Baden-Württemberg	4
1.2 Berlin	5
1.3 Bremen	6
1.4 Brandenburg	6
1.5 Hamburg	7
1.6 Hessen	7
1.7 Mecklenburg-Vorpommern	8
1.8 Niedersachsen	8
1.9 Nordrhein-Westfalen	9
1.10 Rheinland-Pfalz	9
1.11 Saarland	9
1.12 Sachsen	10
1.13 Sachsen-Anhalt	10
1.14 Schleswig-Holstein	11
1.15 Thüringen	12
2. Einführungsprozess der sechsstufigen Realschule in Bayern von 1991 bis 2000	14
2.1 Entwicklung von der dreistufigen (Mädchen-)Mittelschule zur vierstufigen Realschule - Vorbemerkung zum Einführungsprozesses der sechsstufigen Realschule	15

2.2 Konzept des Bayerischen Philologenverbandes zur Neuprofilierung des bayerischen Schulwesens	18
2.2.1 Motiv, Ziel und Inhalt des Denkmodells	18
2.2.2 Reaktionen auf das Denkmodell im bildungspolitischen Bereich	23
2.2.3 „Bildungspolitisches Gesamtkonzept“	28
2.3 Entscheidung der Staatsregierung, der CSU-Fraktion und des Kultusministers für die Beibehaltung der vierstufigen Realschule	30
2.3.1 „Geheimpapier“ des Bayerischen Kultusministeriums	31
2.3.2 Protest der Bayerischen SPD und des BLLV gegen das „Geheimpapier“	35
2.3.3 Entscheidung der Staatsregierung, der CSU-Fraktion und des Kultusministers gegen die Einführung der sechsstufigen Realschule	37
2.4 Schulversuch „sechsstufige Realschule“	40
2.4.1 Basisinformationen zum Schulversuch	41
2.4.2 Ausweitung des Schulversuchs	45
2.4.3 Schulpolitische Bewegungen vor der Veröffentlichung des Gesamtabschlussberichts über den Schulversuch	48
2.4.4 Ergebnisse zur wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs	53
2.5 Volksbegehren „Die Bessere Schulreform“	70
2.5.1 Vorschlag des BLLV zum Moratorium und Entscheidung der Staatsregierung und der CSU-Fraktion für die flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschule	70
2.5.2 Volksbegehren	72
3. Pädagogische Auseinandersetzung mit der Einführung der sechsstufigen Realschule in Bayern	78
3.1 Verkürzung der Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss durch die Einführung der sechsstufigen Realschule	78

3.1.1 Nicht versetzte Gymnasiasten in Bayern und in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule bis 1990	79
3.1.2 Nicht versetzte Gymnasiasten in Bayern seit 1991	82
3.1.3 Verzögerte Studienaufnahme und Wechsel des Studienfachs bei den deutschen Studenten bis zum Anfang der 90er Jahre	83
3.2 Lenkung der gymnasialen Schülerströme durch die Einführung der sechsstufigen Realschule	87
3.2.1 Entwicklung der Schülerzahl und Gefahr von Fehlleitungen an den bayerischen Gymnasien	87
3.2.2 Vierstufige Realschule und gymnasiale Abgänger	90
3.2.3 Erprobung der Möglichkeit zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme als Ziel des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“	94
3.2.4 Übertritt aus der Grundschule ins Gymnasium in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule außerhalb Bayerns	105
3.2.5 Bildungspolitische Kehrseite der Lenkung der gymnasialen Schülerströme	110
3.3 Auswirkungen der sechsstufigen Realschule auf die Hauptschule	113
3.4 Besserer Schulerfolg durch die sechsstufige Realschule	116
3.4.1 Nicht versetzte Realschüler in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule außerhalb von Bayern	117
3.4.2 Schulerfolg in den Versuchsrealschulen	119
3.4.3 Schulerfolg nach der parlamentarischen Entscheidung zur Einführung der sechsstufigen Realschule	129
3.5 Bessere Schulleistungen durch die sechsstufige Realschule	136
3.5.1 Testergebnisse zur sprachlichen und mathematischen Kompetenz der Schüler in den Versuchsrealschulen	136
3.5.2 Notendurchschnitte der Schüler der Versuchsrealschulen im Abschlusszeugnis und bei der Abschlussprüfung	139
3.5.3 Testergebnisse der bayerischen Realschüler in der PISA-Studie	146

3.6 Gutachten zu den Auswirkungen des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ auf die Grundschule	150
3.6.1 Auftragsvergabe	150
3.6.2 Argumentation für die sechsstufige Realschule	153
3.6.3 Begründung gegen eine Verlängerung der Grundschulzeit und für die Notwendigkeit der Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr	155
3.6.4 Kognitive Fähigkeiten der Haupt-, Real- und Gymnasialschüler der Jahrgangsstufen 5 und 6 inner- und außerhalb der Gebiete des Schulversuchs	170
3.6.5 Auswirkungen der Einführung der sechsstufigen Realschule auf die Grundschule	174
 4. Zusammenfassung und Schlussbemerkung	 182
4.1 Zusammenfassung	182
4.2 Schlussbemerkung	189
 Anhang	 192
 Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	 208
 Abkürzungsverzeichnis	 213
 Literaturverzeichnis	 214

0. Einleitung

Bis zum Ende der 90er Jahre bestand im Freistaat Bayern die vierstufige Realschule mit den Klassen sieben bis zehn. Im April 2000 entschied sich der Landtag für die Einführung der sechsstufigen Realschule mit den Klassen fünf bis zehn. Damit begann in vielen Realschulen eine Umstellung von der vier- auf die sechsstufige Form. Im Schuljahr 2003/04 gab es in 338 (von 339) Realschulen fünfte Klassen (siehe Tab. III.1-2, S. 82). So konnte man im darauf folgenden Schuljahr 2004/05 abschließend von der flächendeckenden Einführung sprechen. Doch die Diskussionen über die Schulstruktureform beruhigten sich auch danach noch nicht. In einer Ministerratssitzung im November 2005 verwies Umweltminister Schnappauf auf ostdeutsche Modelle eines zweigliedrigen Schulsystems (vgl. AZ am 29. 11. 2005, S. 2). Sozialministerin Stewens stand einer solchen Zusammenlegung von Haupt- und Realschule skeptisch gegenüber (vgl. ebd.). Ministerpräsident Stoiber wollte „[...] es Sachsen und Thüringern in Sachen Schule nachmachen - und die Realschule abschaffen!“ (ebd.) Er richtete an den Kultusminister Schneider die Frage, welche Vorteile ein zweigliedriges Schulsystem habe. Der Kultusminister befürchtete, dass bei einer Zusammenlegung von Haupt- und Realschule ein Widerstand der Realschullehrer zu erwarten sei (vgl. ebd.).

Wurde bei der Einführung der sechsstufigen Realschule die Schulstruktur der anderen Bundesländer nicht berücksichtigt? Warum hat die Staatsregierung erst im November 2005 über die Zusammenlegung von Haupt- und Realschule diskutiert? Seit dem Schuljahr 1991/92 besteht in Sachsen und Thüringen ein zweigliedriges Schulsystem. Im pädagogischen Bereich kommt es seit den 60er Jahren zu wiederholten Empfehlungen, dieses Schulsystem in der Sekundarstufe I aufzubauen (vgl. Ipfling, 1996, S. 19).

Wurde die sechsstufige Realschule als vorübergehendes Modell eingeführt? Im Jahr 1992 fand der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ statt. Zahlreiche Schüler und Lehrer waren daran beteiligt. Im September 1998 hat das Bayerische Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (ISB) einen umfangreichen Bericht über den Schulversuch vorgelegt. Etwa einen Monat später äußerte Kultusministerin Hohlmeier die Meinung: „Nach dem Bericht des Instituts hat sich das Modell >>Sechsstufige

Realschule<< tendenziell als pädagogisch positiv erwiesen“ (vgl. BaySTMUK, 1998^a). Im Februar 1999 stellte die Kultusministerin im Landtag ein umfassendes Reformpaket der Staatsregierung zur zukunftsorientierten Weiterentwicklung des Schulwesens vor. Dazu gehörte vor allem die Einführung der sechsstufigen Realschule (vgl. BaySTMUK, 1999^b).

In Bezug auf die Aussage des Kultusministers Schneider von einem schulpolitischen Widerstand stellt sich des Weiteren die Frage, wie die Staatsregierung unter dieser Voraussetzung die Einführung der sechsstufigen Realschule durchsetzen konnte. Um sie zu verhindern, hatte der Bayerische Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) Ende 1999 ein Volksbegehren durchgeführt. Dieses wurde von vielen Verbänden, Organisationen und Parteien unterstützt.

Erfolgte im November 2005 durch die Einführung der sechsstufigen Realschule eine Existenzgefährdung der umliegenden Hauptschulen? Und kam man aus diesem Grund zur Überlegung vom Ministerpräsident Stoiber, das sächsische bzw. thüringische Schulsystem nachzuahmen? In einem 2006 veröffentlichten internen Positionspapier der CSU war festgehalten worden, dass die Hauptschule von einem Großteil der Bevölkerung nicht mehr akzeptiert werde (vgl. SZ am 20. 10. 2006, S. 41). Bis Mitte der 80er Jahre ist in allen (alten) Bundesländern der Hauptschüleranteil dramatisch gefallen und der Schüleranteil von Realschule und Gymnasium hingegen ständig gestiegen (vgl. Hansen & Rolff, 1984, S. 146f). Trotz der Bemühungen um ihre Stärkung bzw. Attraktivität „[wird] die Hauptschule aufgrund ihres geringen Prestiges und ihrer beschränkten Verleihung von Berechtigungen immer weniger von den Eltern >angenommen<“ (Ipfling & Lorenz, 1991, S. 83). Das war wohl einer der Hauptgründe für die Einführung eines zweigliedrigen Schulsystems in den neuen Bundesländern.

Dieser Thematik wurde in der Fachliteratur bisher nur geringe Aufmerksamkeit geschenkt. Der letzte Präsident des BLLV, Dannhäuser, war der einzige, der sich bis dahin mit der Einführung der sechsstufigen Realschule näher beschäftigt hat (vgl. Dannhäuser, 2002, S. 143ff). Viele Punkte stellte er jedoch nur verkürzt dar bzw. erwähnte sie überhaupt nicht. Der Schwerpunkt seiner Studie lag nicht in der historischen Untersuchung dieser Schulreform, sondern in einem Appell an die deutsche Schul- und Bildungspolitik mit Hinweisen auf die Probleme im Bereich des Schulwesens (vgl. ebd., S. 7).

Angesichts dieses Defizits wird in der vorliegenden Arbeit versucht, den Einführungsprozess der sechsstufigen Realschule umfassend und systematisch zu analysieren, sowie die Argumente für die Notwendigkeit dieser Schulreform zu überprüfen. Arbeitsziel soll sein, sowohl die schulpolitische als auch die schulpädagogische Problematik aufzuzeigen, die sich im Umfeld der Einführung und im Anschluss daran herauskristallisierte.

Da die Schule eine gesellschaftliche Institution ist, steht ihre (äußere und innere) Reform in einem engen Zusammenhang mit den jeweiligen sozialen, kulturellen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Prozessen, sowie den dadurch beeinflussten pädagogischen Ideen (vgl. Leschinsky & Roeder, 1976; Hamann, 1986). Um diese komplexen Gegebenheiten verstehen zu können, bedarf es einer Analyse und Interpretation von Texten bzw. Dokumenten (vgl. Roth, 2001, S. 35ff). Die vorliegende Untersuchung basiert auf dieser hermeneutischen Methode, um bildungspolitische und pädagogische Bedeutungen der Einführung der sechsstufigen Realschule zu erfassen.

Die Arbeit gliedert sich in drei Teile. Im ersten Kapitel werden als Ausgangspunkt der Bayerischen Staatsregierung im November 2005 die Schulstruktur und deren Änderungspläne in den übrigen 15 Bundesländer kurz beschrieben. Dadurch gewinnt man einen Eindruck, welche Position die dortige Realschule einnimmt und in welche Richtung der Freistaat Bayern im Vergleich dazu mit der Einführung der sechsstufigen Realschule tendierte. Im zweiten Kapitel wird in erster Linie aufgezeigt, welchen Sinn und Zweck diese Realschulreform verfolgte und welcher Reformprozess damit eingeleitet wurde. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf schulpolitischer Ebene. Die Einführung der sechsstufigen Realschule ging mit einem Volksbegehren einher, in dessen Zusammenhang es zu einer Polarisierung und Zuspitzung des Konflikts kam. Kernpunkt des dritten Kapitels bildet die Datenanalyse. Dabei werden u. a. die Untersuchungsergebnisse des ISB zum Schulversuch „sechsstufige Realschule“ einer detaillierten Betrachtung unterzogen. Bei genauerem Hinsehen erscheinen sie so fragwürdig, dass die Vermutung nahe liegt, ob sie möglicherweise manipuliert wurden. Nichtsdestotrotz wurden sie bis zum April 2000 als Argumente für die Einführung der sechsstufigen Realschule verwendet.

Diese Studie kann dazu beitragen, einen Denkanstoß zu zukünftigen Diskussionen über die Entwicklung des bayerischen Schulwesens zu geben.

1. Schulstruktur und deren Änderungsplan in den Bundesländern außerhalb Bayerns nach 2000

Seit der Entstehung der Bundesrepublik bestimmen die Bundesländer anhand des Föderalismus die Schulstruktur. Dementsprechend ist die Schulgliederung von Land zu Land unterschiedlich. Dabei geht es um partei- und gesellschaftspolitische Interessen sowie schulorganisatorische Rahmenbedingungen wie Finanzierung und demographische Entwicklung.

Wer sich mit der Schulstruktur und deren Änderungsplan in den Bundesländern außerhalb Bayerns nach 2000 befasst, für den ist die Einführung der sechsstufigen Realschule in Bayern nur schwer nachvollziehbar. In anderen Bundesländern lässt sich ein Trend zur Verlängerung der gemeinsamen Schulzeit beobachten. Es ist auch festzustellen, dass die Position der bayerischen vierstufigen Realschule keineswegs schlecht war. Anhand der Schulstrukturentwicklung der übrigen Bundesländer kann man weiterreichende Überlegungen über die Einführung der sechsstufigen Realschule anstellen.

1.1 Baden-Württemberg

Seit langem findet sich in Baden-Württemberg das traditionelle dreigliedrige Schulsystem. Neben Haupt-, Realschule und Gymnasium bestehen die Orientierungsstufe und Gesamtschule (bzw. Schule besonderer Art) (vgl. Kultusministerium Baden-Württemberg, 2008). Angesichts ihrer Anzahl und Schülerzahl bleiben sie am Rande; im Schuljahr 2007/08 wurden 416 Schüler in einer Orientierungsstufe und insgesamt 4.243 Schüler in den drei Gesamtschulen unterrichtet (vgl. SL B-W, 2007^a).

Die fünfjährige Hauptschule baut auf die vierjährige Grundschule auf. Die Schüler verlassen mit dem Hauptschulabschluss die Schule. Die Hauptschule mit Werkrealschule, die ab der siebten Jahrgangsstufe differenziert, bietet ein freiwilliges zehntes Schuljahr an, in dem die Schüler einen dem Realschulabschluss gleichwertigen mittleren Bildungsabschluss erreichen können (vgl. Kultusministerium in Baden-Württemberg). Die Gymnasialzeit dauert 8 bzw. 9 Jahre (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung, 2007, S. 36).

Die Anzahl der Grundschüler zwischen den Schuljahren 2000/01 und 2006/07 nahm im Landesdurchschnitt um 6,2% ab (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung, 2007, S. 53). Die Anzahl der Hauptschüler ging in diesem Zeitraum um 13,3% zurück (vgl. ebd., S. 71). Angesichts der Abnahme der Geburtenzahl und der Bildungsaspiration der Eltern (vgl. ebd., S. 25 u. S. 58ff) wird sie bis zum Jahr 2025 um ein Drittel sinken (vgl. SL B-W, 2007^b).

Kultusminister Rau kündigte auf der Bildungsmesse „didacta“ in Stuttgart an, „Kinder der Haupt- und Realschulen in den Klassen 5 und 6 können zukünftig gemeinsam unterrichtet werden“ (BLLV, 2008). Ein entsprechender Schulversuch werde im Schuljahr 2009/10 starten (vgl. ebd.). „>>Unser Ziel ist es, die Durchlässigkeit zwischen Haupt- und Realschule deutlich zu stärken. Die pädagogische Zusammenarbeit soll so ausgestaltet werden, dass alle Schülerinnen und Schüler gemäß ihren Talenten und Begabungen gefördert werden können - die schwächeren genauso wie die leistungsstarken<<, betonte Rau“ (ebd.).

1.2 Berlin

Im Stadtstaat Berlin wurde nach 1945 die achtjährige Grundschule eingerichtet. In den 50er Jahren wurde die Grundschulzeit um 2 Jahre verkürzt. Seitdem besteht die sechsjährige Grundschule. Mit Beginn der 90er tritt ein Teil der Grundschüler nach der vierten Jahrgangsstufe ins Gymnasium über. Im Schuljahr 2007/08 gab es 56 Haupt-, 74 Realschulen, 111 Gymnasium und 52 Gesamtschulen (vgl. Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2008, S. 1). Die Pflichtschulzeit dauert zehn Jahre.

Im Schuljahr 2008/09 startete das Pilotprojekt „Gemeinschaftsschule“, in der bis zur zehnten Jahrgangsstufe alle Schüler ohne äußere Differenzierung gemeinsam unterrichtet werden. „Grundlegende Ziele der Gemeinschaftsschule“ sind wie folgt:

- „- Die neue Schulform soll durch längeres gemeinsames Lernen zu mehr Chancengleichheit und -gerechtigkeit unabhängig von den Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen führen.
- Die Fähigkeiten und Fertigkeiten aller Schülerinnen und Schüler sollen durch individuelle Förderung besser entwickelt und gefördert werden.

- Für alle Schülerinnen und Schüler soll durch selbstständiges Lernen und die Unterstützung individueller Lernwege eine höhere Leistungsentwicklung ermöglicht werden.
- Durch enge Zusammenarbeit der Lehrkräfte und anderen schulischen Mitarbeiter mit Schülerinnen und Schülern, Eltern und außerschulischen Partnern soll sich die Gemeinschaftsschule als demokratischer Lern- und Lebensraum entwickeln. In der Gemeinschaftsschule ist die gegenseitige Anerkennung und Respektierung aller ein wichtiges Leitziel“ (vgl. Berliner Senatsverwaltung für BWF).

An diesem Projekt nahmen Grund-, Haupt-, Real- und Gesamtschulen teil (vgl. ebd.).

1.3 Bremen

Der Stadtstaat Bremen schaffte die Förderstufe ab. Stattdessen wurde die Sekundarschule eingeführt. Sie löste die Haupt- und Realschule ab (vgl. Bremer Senatorin für Bildung und Wissenschaft). In dieser neuen Schule bzw. Schulart werden bis zur achten Jahrgangsstufe alle Schüler nach einem gemeinsamen Lehrplan unterrichtet (vgl. ebd.). „Lerntempo, Begabungen und Neigungen sind unterschiedlich und entwickeln sich unterschiedlich. Darauf nimmt im Unterricht die Methode der Binnendifferenzierung Rücksicht. Schülerinnen und Schüler lernen in Kleingruppen oder/und bekommen unterschiedliche Aufgaben. So kann einmal Gelerntes verstärkt geübt und gefestigt werden, bei anderen kann Wissen erweitert werden. Ergänzend zur Binnendifferenzierung findet eine äußere Differenzierung statt, d. h. in einzelnen Fächern werden die Schüler auf unterschiedlichem Niveau unterrichtet“ (ebd.).

1.4 Brandenburg

Seit der Deutschen Einheit gibt es in Brandenburg keine Hauptschule mehr. Der sechsjährigen Grundschule folgen die drei Schularten Oberschule, Gymnasium und Gesamtschule (vgl. Kultusministerium in Brandenburg). „Die Oberschule wurde im Schuljahr 2005/06 eingeführt, in dem die **bisherigen Gesamtschulen ohne gymnasiale**

Oberstufe und Realschulen zusammengeführt wurden“ (ebd.; Hervorhebung im Original). Die Pflichtschulzeit dauert zehn Jahre.

1.5 Hamburg

Neben Gymnasium und Gesamtschule bestehen die Haupt- und Realschule, die seit langem unter einem Dach untergebracht sind. Die Jahrgangsstufen fünf und sechs dieser beiden Schulen gelten als Orientierungsstufe.

„Die CDU in der Hansestadt verabschiedet sich vom dreigliedrigen Schulsystem“ (DIE ZEIT am 18. 01. 2007). Demzufolge werden die Haupt-, Realschule und Gesamtschule abgelöst werden. In Zukunft bleiben das Gymnasium und die neue Stadtteilschule (vgl. DIE ZEIT online 16/2007). „Die CDU/CSU, bestärkt durch das gute Abschneiden der von ihr regierten Länder in der Pisa-Studie, sah zunächst keinen Anlass, vom >>bewährten<< Schulsystem Abstand zu nehmen. Doch jede neue PISA-Runde machte deutlich, dass Deutschlands Schulen ein eklatantes Gerechtigkeitsproblem haben. In kaum einem anderen Staat bestimmt die soziale Herkunft so stark die Schülerleistungen wie hier.“ „Bildungsforscher haben als eine Ursache für diesen Misstand die Vielgliedrigkeit des Schulsystems identifiziert. Wo die Hauptschule zur Restschule wird, ballen sich alle Probleme. Eine geordnete Wissensvermittlung ist kaum noch möglich“ (DIE ZEIT am 18. 01. 2007).

1.6 Hessen

Hessen hat die Förderstufe abgeschafft. Demzufolge treten die Grundschüler nach dem vierten Schuljahr in eine Haupt-, Real- oder Gesamtschule bzw. ins Gymnasium über. Nach der neunten Jahrgangsstufe können die Hauptschüler einen einfachen bzw. qualifizierten Hauptschulabschluss erreichen. In der zehnten Jahrgangsstufe haben sie die Möglichkeit für den mittleren Schulabschluss. Die Realschule besteht zurzeit in der sechsstufigen Form. Ein Teil der Hauptschulen ist mit dieser Schulart verbunden.

„>>Es könnte durchaus sinnvoll sein, die Eingänge Haupt- und Realschule zusammenzuführen und erst später zu differenzieren, sagte Kultusminister Jürgen Banzer (CDU) dem in Berlin erscheinenden >>Tagesspiegel am Sonntag<<“

(Hessischer Rundfunk, 2008). Er wolle erst später die Schüler auf die Haupt- und Realschule verteilen. Nach der Grundschule solle ein ein- oder zweijähriger gemeinsamer Unterricht durchgeführt werden. Der Kultusminister habe bereits Ende Juni 2008 diese Meinung vertreten (vgl. ebd.). „Hintergrund seiner Überlegungen sind wohl auch die sinkenden Schülerzahlen, insbesondere für Hauptschulen gibt es mancherorts kaum noch Anmeldungen. So wurden in Frankfurt nur rund vier Prozent der Kinder für das kommende Schuljahr an Hauptschulen angemeldet“ (ebd.).

1.7 Mecklenburg-Vorpommern

Nach der Deutschen Einheit hat Mecklenburg Vorpommern als einziges neues Bundesland das traditionelle dreigliedrige Schulsystem übernommen. Mitte der 90er Jahre entstand die Verbundene Haupt- und Realschule, die später durch die Regionale Schule ersetzt wurde (vgl. Bildungsserver Mecklenburg-Vorpommern); somit gibt es keine Haupt- und Realschule. Ab der siebten Jahrgangsstufe ist ein Wechsel aus der Regionalen Schule ins Gymnasium möglich (vgl. ebd.).

„Seit dem Schuljahr 2006/2007 bilden die Jahrgangsstufen 5 und 6 die schulartunabhängige Orientierungsstufe. Diese wird an Regionale Schulen, Gesamtschulen, Sport- und Musikgymnasien sowie in Ausnahmefällen auch an Grundschulen angegliedert. In der Orientierungsstufe wird durch Beobachtung, Förderung und Erprobung das Erkennen der Interessengebiete und Lernmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler erleichtert, ebenso wie die Wahl der nachfolgenden Bildungsgänge ab der Jahrgangsstufe 7. **Gemeinsames Lernen** und **individuelle Förderung** sind die Kernpunkte in der schul- artunabhängigen Orientierungsstufe der Jahrgangsstufen 5 und 6“ (ebd.; Hervorhebung im Original).

1.8 Niedersachsen

Niedersachsen hat die schulformunabhängige Orientierungsstufe aufgelöst. Auf der vierjährigen Grundschule bauen nunmehr Haupt-, Realschule und Gymnasium auf. Es gibt auch die integrierte Gesamtschule. Nach der neunten Jahrgangsstufe können die Schüler eine zehnte Hauptschulklasse besuchen, um den mittleren Schulabschluss zu

erreichen. Die Realschule umfasst infolge der Abschaffung der Orientierungsstufe die Klassen fünf bis zehn (vgl. Kultusministerium Niedersachsen).

1.9 Nordrhein-Westfalen

In Nordrhein-Westfalen bestehen die vier Schularten Haupt-, Realschule, Gymnasium und Gesamtschule. Seit langem dauert die Pflichtschulzeit zehn Jahre. Demzufolge besuchen, ebenso wie Realschüler, auch Hauptschüler sechs Jahre lang die Schule.

Die nordrheinwestfälische FDP, Koalitionspartner der CDU, „will vom dreigliedrigen Schulsystem abrücken und eine schulformübergreifende >>regionale Schule<< schaffen. Angesichts rückläufiger Schülerzahlen soll so eine wohnortnahe Schulversorgung sichergestellt werden“ (Westdeutscher Rundfunk, 2008). Diesbezüglich äußerte Bos, dass man das dreigliedrige Schulsystem völlig vergessen könne (vgl. Bos, 2008). „>>Die Haupt- und Realschule wird sich in den nächsten zehn Jahren definitiv nicht halten können<<“ (ebd.).

1.10 Rheinland-Pfalz

In Rheinland-Pfalz wurde die Regionalschule in Form des Schulversuchs zu Beginn der 90er Jahre durchgeführt und dann als Regelschule eingeführt. In den jeweiligen Regionen besuchen die Schüler gemeinsam die fünfte und sechste Klasse. Ab der siebten Klasse werden sie in einem Haupt- und Realschulbildungsgang unterrichtet.

Kultusministerin Ahnen kündigte im Oktober 2007 an, dass ab dem Schuljahr 2009/10 die neue Schulart „Realschule plus“ eingeführt und dadurch ab dem Schuljahr 2013/14 die Hauptschule abgeschafft wird (Ahnen, 2007). Neben dieser neuen Schulart bleiben Gymnasium und Gesamtschule bestehen (vgl. ebd.).

1.11 Saarland

Im Saarland wurde die Hauptschule bereits Mitte der 90er Jahre abgeschafft. Zurzeit bestehen Erweiterte Realschule, Gymnasium und Gesamtschule (vgl. Kultusministerium Saarland, 2008, S. 13).

In der Erweiterten Realschule werden die Schüler in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen gemeinsam unterrichtet. Ab der siebten Jahrgangsstufe findet die Differenzierung statt: Hauptschul- und Realschulzweig (vgl. ebd.). „Sie werden grundsätzlich im Klassenverband unterrichtet (Klassenunterricht). In der Gesamtschule wird nach der Klassenstufe 6 der Klassenverband teilweise aufgelöst und der Unterricht in einzelnen Fächern je nach Leistungsfähigkeit und Neigung der Schüler in Kursen organisiert (Kursunterricht)“ (ebd.).

1.12 Sachsen

In Sachsen gibt es seit 1990 bzw. 1991 weder Haupt- noch Realschule. Neben dem Gymnasium besteht die Mittelschule, in der die Schüler in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen zusammen unterrichtet werden und ab der siebten Jahrgangsstufe wird differenziert. Am Ende der sechsten Jahrgangsstufe fällt die Entscheidung für den Besuch des Hauptschul- oder Realschulbildungsgangs (Kultusministerium Sachsen, S. 10).

„Ab Klasse 7 bereiten sich die Schülerinnen und Schüler in Abhängigkeit von ihren individuellen Leistungsvoraussetzungen auf den Haupt- oder den Realschulabschluss vor. In beiden Bildungsgängen werden die gleichen Fächer unterrichtet, wobei der Unterricht in Deutsch, Mathematik, erste Fremdsprache, Physik und Chemie in Hauptschul- und Realschulgruppen oder -klassen erfolgt. Je nach Leistungen ist auch ein Wechsel zwischen den Bildungsgängen möglich“ (ebd.).

1.13 Sachsen-Anhalt

Auch in Sachsen-Anhalt gibt es keine eigenständige Haupt- und Realschule. Neben Gymnasium und Gesamtschule besteht die Sekundarschule, in deren fünften und sechsten Jahrgangsstufen ein gemeinsamer Unterricht stattfindet. Ab der siebten Klasse werden in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch Lerngruppen gebildet. Alle anderen Fächer werden im gemeinsamen Klassenverband unterrichtet (vgl. Kultusministerium Sachsen-Anhalt, 2008).

1.14 Schleswig-Holstein

Im Schuljahr 2007/08 wurde in Schleswig-Holstein die Gemeinschaftsschule eingeführt, in der die Schüler in den Jahrgangstufen fünf bis zehn unter einem Dach zum Hauptschulabschluss, zum Mittleren Abschluss oder zum Übergang auf die gymnasiale Oberstufe geführt werden. Die Leitgedanken dieser Schulreform waren ein längeres gemeinsames Lernen und eine bessere individuelle Förderung für alle Schüler. In diesem Schuljahr lag die Anzahl der Gemeinschaftsschulen bei 7 und im darauf folgenden Schuljahr 2008/09 bei 55 (vgl. Kultusministerium Schleswig-Holstein). „Durch differenzierte Leistungsanforderungen im gemeinsamen Unterricht wird auf die individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler eingegangen und Unter- oder Überforderung vermieden. Über die geeigneten Formen innerer und auch äußerer Fachleistungsdifferenzierung entscheidet die jeweilige Schule. So können beispielsweise klassen- und jahrgangsübergreifende Lerngruppen gebildet werden. Zu jedem Zeugnisternin wird der Leistungsstand einer Schülerin oder eines Schülers unter Berücksichtigung der Leistungen in den einzelnen Fächern (Fächern, n. Ver.) in einem schriftlichen (schriftlichen, n. Verf.) Zeugnis dokumentiert. Die Formen der Leistungsbeurteilung legt die Schule im Rahmen ihres pädagogischen Konzepts fest. Spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 8 werden jedoch Notenzeugnisse vergeben“ (ebd.).

Schleswig-Holstein hat eine große Schulstrukturänderung beschlossen. Im Schuljahr 2008/09 wird die Regionale Schule eingeführt. Das Ziel dieser Schularart liegt auch in einem längeren gemeinsamen Lernen. In diesem Schuljahr 2008/09 bestehen 35 Regionalschulen (vgl. ebd.). „Die Regionalschule umfasst die Jahrgangsstufe 5 bis 10 und sieht eine gemeinsame Orientierungsstufe (Jahrgangsstufe 5 und 6) für alle Schülerinnen und Schüler vor. Am Ende der Jahrgangsstufe 6 werden die Kinder den Bildungsgängen zum Hauptschulabschluss oder zum Realschulabschluss zugeordnet. In den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch wird auf unterschiedlichen Anforderungsebenen unterrichtet, in den anderen Fächern und im Wahlpflichtbereich ist gemeinsamer Unterricht möglich. Zum Ende der Jahrgangsstufe 8 erhält jede Schülerin und jeder Schüler im Zeugnis eine Abschlussprognose. Die Regionalschule bietet zwei Abschlussmöglichkeiten: Hauptschulabschluss am Ende der Jahrgangsstufe 9 und Realschulabschluss am Ende der Jahrgangsstufe 10. Ein qualifizierter Hauptschul- oder auch ein qualifizierter Realschulabschluss wird erreicht, wenn in Deutsch, Mathematik

und Englisch der Notendurchschnitt besser als 2,4 ist, kein Fach mit der Note 6 bewertet wurde und der Gesamtnotendurchschnitt bei 3,0 liegt. Mit dem qualifizierten Hauptschulabschluss kann der 10. Jahrgang der Regionalschule besucht werden. Der qualifizierte Realschulabschluss berechtigt zum Besuch der gymnasialen Oberstufe an einem Gymnasium, einer Gemeinschaftsschule oder am Beruflichen Gymnasium“ (ebd.).

Laut Kultusministerium werden die Haupt- und Realschule bis zum Schuljahr 2010/11 entweder zu Regionalschulen zusammengeführt oder in Gemeinschaftsschulen umgewandelt. Auch alle bestehenden Gesamtschulen werden in Gemeinschaftsschulen umgewandelt (vgl. ebd.). Demzufolge werden in Schleswig-Holstein die drei Schularten Regionalschule, Gemeinschaftsschule und Gymnasium bestehen.

1.15 Thüringen

In Thüringen gibt keine Haupt- und Realschule. Neben Gymnasium und Gesamtschule existiert die Regelschule. Die Grundschulzeit dauert vier Jahre. In den Jahrgangsstufen fünf und sechs der Regelschule werden alle Schüler gemeinsam unterrichtet. Der Übertritt ins Gymnasium nach dem Ende der sechsten Jahrgangsstufe ist möglich (vgl. Kultusministerium Thüringen, 2008, S. 3).

„Ab Klassenstufe 7 bestimmt die Schulkonferenz (Vertreter der Eltern, Schüler und Lehrer), wie der Unterricht organisiert wird. So ist einerseits weiteres gemeinsames Lernen möglich, das zeitweise zur besonderen Förderung durch getrennte Kurse ergänzt wird (integrative Organisationsform). Diese Organisationsform soll weiterentwickelt und gestärkt werden. Andererseits können die Regelschüler auch in Klassen unterrichtet werden, die jeweils auf den Erwerb des Haupt bzw. des Realschulabschlusses ausgerichtet sind (additive Organisationsform)“ (ebd.).

In den Bundesländern Brandenburg, Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen wird (in Zukunft) ein Großteil der Schüler in den Jahrgangsstufen fünf und sechs zusammen unterrichtet (werden). Baden-Württemberg will versuchen, den Unterricht der Haupt- und Realschüler in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen gemeinsam durchzuführen. In Nordrhein-Westfalen ist die Diskussion um die

Schulstrukturänderung zurzeit aktuell. Der hessische Kultusminister stellt Überlegungen hinsichtlich eines gemeinsamen Unterrichts der Haupt- und Realschüler in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen an. Demzufolge werden lediglich in Bayern und Niedersachsen alle Haupt- und Realschüler sowie Gymnasiasten dieser beiden Jahrgangsstufen getrennt unterrichtet.

2. Einführungsprozess der sechsstufigen Realschule in Bayern von 1991 bis 2000

Im Jahr 1991 konnte man im Freistaat Bayern nicht nur eine Zunahme der Bevölkerungszahl,¹ sondern auch eine Veränderung des schulpolitischen Klimas wahrnehmen. Mit der Diskussion über die Einführung der sechsstufigen Realschule begann ein Schulstreit. Dieser wurde im Laufe der Zeit nicht beigelegt, sondern entwickelte sich zu einer Art Schulkampf. Im Februar 1999 haben die Bayerische Staatsregierung und die CSU-Fraktion die flächendeckende Einführung dieser Realschulform beschlossen. Der Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV), der diese schon seit Diskussionsbeginn strikt ablehnte, leitete Ende desselben Jahres das Volksbegehren „Die Bessere Schulreform“ ein: Mit dem Bayerischen Elternverband bat er die Bevölkerung, gegen die sechsstufige Realschule und für die zweijährige

¹ Die Zahl der bayerischen Bevölkerung nahm von 11.049.263 im Jahr 1988 um 546.707 auf 11.595.970 im Jahr 1991 zu. Dieser Zuwachs ist in erster Linie auf den Zuwanderungsüberschuss zurückzuführen, der sich aus der Berechnung der Zu- und Weggezogenen ergibt (siehe Tab. II-1).

Tab. II-1: Entwicklung der bayerischen Bevölkerung von 1988 bis 2002

Jahr	Bevölkerungszahl	Jährliche Zu- bzw. Abnahme der Bevölkerung durch Geburten- und Zuwanderungsüberschuss			Über- und Aussiedler	
		(1)♦	(2)♦	(3)♥	(4)	(5)
1988	11.049.263	+ 7.959	+ 89.892	+ 97.851	6.346	19.181
1989	11.220.735	+ 5.686	+ 165.786	+ 171.472	66.691	39.862
1990	11.448.823	+ 12.396	+ 215.692	+ 228.088	71.701	64.201
1991	11.595.970	+ 12.124	+ 135.023	+ 147.147	50.766♣	34.232
1992	11.770.257	+ 13.193	+ 161.094	+ 174.287	37.753♣	36.019
1993	11.863.313	+ 11.248	+ 81.808	+ 93.056	28.808♣	32.851
1994	11.921.944	+ 6.247	+ 52.384	+ 58.631	25.570♣	32.389
1995	11.993.484	+ 4.003	+ 67.537	+ 71.540	27.254♣	32.196
1996	12.043.869	+ 6.047	+ 44.338	+ 50.385	26.513♣	25.481
1997	12.066.375	+ 9.076	+ 13.430	+ 22.506	26.702♣	19.813
1998	12.086.548	+ 6.086	+ 14.091	+ 20.173	29.847♣	14.973
1999	12.154.967	+ 3.725	+ 64.694	+ 68.419	34.253♣	14.873
2000	12.230.255	+ 1.919	+ 73.369	+ 75.288♣	39.889♣	13.738
2001	12.329.714	— 1.966	+ 101.425	+ 99.459♣	48.264♣	14.262
2002	12.387.351	— 5.937	+ 63.574	+ 57.637♣	40.325♣	•

(1) = Geburtenüberschuss. (2) = Zuwanderungsüberschuss. (3) = Zusammen.
 (4) = Anzahl der jährlich aufgenommenen Übersiedler aus der ehemaligen DDR (seit 1991: Zuwanderer aus den fünf neuen Bundesländern).
 (5) = Anzahl der jährlich aufgenommenen Aussiedler und Spätaussiedler.

♦ : Die positive (negative) Zahl bedeutet, dass die Anzahl der Geborenen bzw. Zugezogenen höher (niedriger) ist als die der Verstorbenen bzw. Weggezogenen.
 ♥ : Die positive (negative) Zahl bedeutet die Zunahme (Abnahme) der Bevölkerung durch den Geburten- und Zuwanderungsüberschuss.
 ♣ : Die Angaben kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.
 • : Keine Daten gefunden.

Quelle:
 BayLSD, Bayern in Zahlen, 10/2001, S. 386.
 BayLSD, Statistisches Jahrbuch für Bayern 1990, S. 38 u. S. 40; 1993, S. 38 u. S. 40; 1995, S. 53 u. S. 55; 1997, S. 53; 1998, S. 53 u. S. 55; 1999, S. 53; 2001, S. 53 u. S. 55; 2003, S. 55 u. S. 57.
 BaySTMASFF, 2002 u. 2006.
 BaySTMWIVT, 2005.

„Aufbaustufe“ zu unterschreiben. Neben zahlreichen Befürwortern des Volksbegehrens organisierte sich auch eine Reihe von Gegnern in einem „Aktionsbündnis“, um diese Unterschriftenaktion zu verhindern. Bis zum Ende des Volksbegehrens nahmen die gegenseitigen Vorwürfe beider Parteien zu, deren Nachwirkungen nicht absehbar waren. Die Einführung der sechsstufigen Realschule ging mit einer politischen Polarisierung einher. Die Bedeutung dieser Schulreform ist noch besser zu verstehen, wenn man die folgende kurze Darstellung über die Entwicklung der bayerischen Realschule bis 1990 berücksichtigt.

2.1 Entwicklung von der dreistufigen (Mädchen-)Mittelschule zur vierstufigen Realschule – Vorbemerkung zum Einführungsprozess der sechsstufigen Realschule

Die ersten Realschulen in Bayern entstanden im 18. Jahrhundert. Sie galten zunächst als Unterstufe der Gymnasien. Ab 1808 entwickelten sie sich zu selbstständigen staatlichen Schulen. Wenige Jahre später wurden sie infolge finanzieller Knappheit zu höheren Bürgerschulen der Gemeinden. Ab 1833 wurden die dreijährigen Gewerbeschulen eingerichtet. Sie wurden ab 1877 in die sechsstufigen Realschulen umgewandelt. Diese wurden ab 1907 zur Unterstufe der Oberrealschulen oder zur Vorbereitungsschule für deren Oberstufe. Dabei spielte es eine entscheidende Rolle, dass 1900 Preußen die drei Schularten Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule als gleichberechtigt anerkannt hatte. Bis dahin gab es in Bayern ausschließlich Gymnasien und Realgymnasien. So mussten die Oberrealschulen so schnell wie möglich eingerichtet werden (vgl. Buchinger, 1983).

Demzufolge setzte sich die Geschichte der bayerischen Realschule mit dem Mädchenschulwesen fort. Im ersten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts befanden sich in den Städten wie Amberg, Regensburg und München „Höhere Töchterschulen“, die von den Armen Schulschwestern unterhalten wurden. Aus diesen Unterrichtsanstalten erwuchsen höhere Mädchenschulen, die 1924 zu Mädchenlyzeen bzw. Mädchengymnasien wurden (Weigand, 1990, S. 141; Meiners, 1982, S. 190). Daneben gab es weitere Mädchenmittelschulen. Sie wurden teils sechs- teils dreistufig organisiert (vgl. Keeser, 1979, S. 168). Die sechsstufige Mädchenmittelschule entwickelte sich 1924 zur höheren Mädchenschule neuer Ordnung (Meiners, a.a.O.). Jedoch wurde sie

oft mit der dreistufigen Mädchenmittelschule parallel durchgeführt (vgl. Keeser, a.a.O.). Diese beiden Schulen waren in klösterlicher, kommunaler bzw. privater Trägerschaft. Nach dem Abschluss konnten die Mädchen in eine Frauenschule oder Lehrerbildungsanstalt übertreten (vgl. ebd.).

Als Unterrichtsfächer in den dreistufigen Mädchenmittelschulen wurden vor allem Hauswirtschaft, Handarbeiten, Erziehungslehre, aber auch wirtschaftliche Fächer betont (vgl. ebd.). „1926 wurde dieser Lehrplan für die dreijährige Mädchenmittelschule endgültig vom Kultusministerium genehmigt“ (ebd.). Sie wurde Haustöchter Schule genannt. 1934 wurde ihr die Berechtigung der „Mittleren Reife“ zuerkannt (vgl. Weigand, 1990, S. 141). Die dreistufige Mädchenmittelschule stand unter der Aufsicht der Kreisregierungen (vgl. ebd., S. 190).

Im Schuljahr 1926/27 wurden 2.234 Mädchen in 38 Mittelschulen unterrichtet (vgl. Statistisches Reichsamt, 1930 (Jg. 49), S. 452). Im Mai 1931 bestanden 22 öffentliche bzw. kommunale und 110 private Mittelschulen. Die Anzahl der weiblichen Schüler betrug 10.309. Im diesem Jahr haben 1.302 Mädchen den Mittleren Schulabschluss erreicht (vgl. ebd., 1935 (Jg. 54), S. 516).

Wegen der Schulpolitik des Dritten Reiches gerieten die privaten Mädchenmittelschulen in eine Krise. Ihre Anzahl ging bis 1945 zurück: Im Mai 1940 wurde in 74 dreistufigen Mittel- bzw. Haustöchter Schulen unterrichtet (ebd., 1941/42 (Jg. 59), S. 638). „Im Januar 1941 wurde nämlich angeordnet, daß nicht weniger als 36 klösterliche Schulen abzubauen sein“ (Müller, 1995, S. 243).

Nach dem Zweiten Weltkrieg wurden die im Dritten Reich geschlossenen klösterlichen Mädchenmittelschulen wieder eröffnet (vgl. Keeser, 1979, S. 169). Nach dem bayerischen Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (BayLSD) gab es im März 1947 insgesamt 58 Mittelschulen, darunter 8 städtische, 49 klösterliche und 1 evangelische. 1.554 (45,8%) von 3.390 Schülerinnen in der achten Klasse kamen aus der siebten Klasse der Volksschule, während 886 (26,1%) Schülerinnen aus der achten Klasse der Volksschule übertraten. 559 (16,5%) Mädchen waren gymnasiale Abgänger (vgl. BayLSD, Bildung in Zahlen, 9/1947, S. 198).

Ab 1949 bzw. 1950 fand der Ausbau der dreistufigen staatlichen Mittelschulen für Jungen und Mädchen statt. Bereits im Schuljahr 1953/54 gab es 43 dreistufige staatliche Mittelschulen (BayLSD, Realschulen..., Schuljahr 2006/07, S. 9). In den Volksschulen

befanden sich bis dahin Aufbauzüge bzw. Mittelschulklassen. Sie wurden bis 1969 eingestellt (vgl. Keeser, 1979, S. 170).

1954 wurden in München-Pasing die Lehrgänge für Mittelschullehrer eingerichtet. Sie zielten auf die Fortbildung der neu angestellten und die Weiterbildung der bereits angestellten ehemaligen Volksschullehrer an den Mittelschulen ab (Keeser, 1979, S. 174). Dort „[wurde] unter Weitergewährung der Dienstzüge auf die Lehramtsprüfung für die Mittelschulen vorbereitet“ (ebd.). Aus dieser Anstalt ging 1958 das Staatsinstitut für die Ausbildung der Lehrer an Realschulen hervor. Dieses übernahm neben der Lehrerausbildung auch die Aufgabe eines zentralen Landesseminars (vgl. ebd.).

„1958 wurde mit der Umstellung der Schuldauer auf vier Jahre begonnen; sie war in wenigen Jahren abgeschlossen“ (ebd., S. 169). Es entstand die vierstufige Mittelschule. Angesichts des Hamburger Abkommens der Länder von 1964 wurde sie in Realschule umbenannt (vgl. ebd., S. 170).

Im Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen von 1960 wurde geregelt, dass die Aufsicht über die Real- bzw. Mittelschule durch das Kultusministerium stattfinden sollte (vgl. ebd., S. 173). Ab Mitte der 60er Jahre fand das Lehramtstudium für die Realschule an einer Universität bzw. Kunsthochschule statt. Anschließend erfolgte der Vorbereitungsdienst von 22 Monaten. (vgl. ebd., S. 175).

Ab Ende der 60er bzw. Anfang der 70er Jahre wurden die Fachober- und Fachhochschulen ausgebaut. Die Realschule erlebte einen großen Aufschwung, wie man in der folgenden Tabelle sehen kann (siehe Tab. II.1-1).

Tab. II.1-1: Entwicklung der bayerischen Realschulen von 1953 bis 1990

Schuljahr	Schule				Klasse	Schüler	Absolvent	Lehrer
	zusammen	staatlich	kommunal	privat				
1953/54	151	43	20	88	863	32.166	6.763	1.233
1960/61	195	79	18	98	1.504	47.679	9.676	2.283
1965/66	234	111	22	101	2.301	75.860	13.433	3.422
1970/71	287	156	33	98	3.909	129.242	21.941	5.664
1975/76	318	193	35	90	4.970	159.466	31.538	7.285
1980/81	332	204	36	92	5.882	178.770	38.167	8.388
1985/86	335	205	35	95	5.364	145.607	36.382	8.763
1990/91	328	203	35	90	4.862	121.202	26.950	8.821

Quelle: BayLSD, Realschulen..., Schuljahr 2006/07, S. 9.

In dieser Tabelle ist auffallend, dass in den Schuljahren 1965/66 und 1980/81 die Anzahl der staatlichen Realschulen und die Anzahl der Lehrer sprunghaft zunahmen.

Trotz dieser Entwicklung der Realschule forderte man die Einführung der sechsstufigen Realschule. Dafür gab es viele Gründe. Einer ist aus dem Konzept des Bayerischen Philologenverbandes (BPV) zur Neuprofilierung des bayerischen Schulwesens entstanden.

2.2 Konzept des Bayerischen Philologenverbandes zur Neuprofilierung des bayerischen Schulwesens

Im Jahr 1991 hat der BPV das umfassendste Konzept in Bayern seit 1945 vorgelegt. Viele Vorschläge wurden zur Reform des bayerischen Schulwesens gemacht, jedoch befand sich unter ihnen kein pädagogisches Argument. Dieses Konzept, in dessen Mittelpunkt die Einführung der sechsstufigen Realschule stand, wurde eigentlich nicht für die Bildung heranwachsender Menschen, sondern - wie im Folgenden ersichtlich wird - wegen standespolitischer Interessen entworfen.

2.2.1 Motiv, Ziel und Inhalt des Denkmodells

„Pläne der Bonner Koalition, nach dem Vorbild der ehemaligen DDR die Schulzeit bis zum Abitur von 13 auf zwölf Jahre zu verkürzen, haben in Bayern in der Bildungspolitik für Unruhe gesorgt. [...] Daß der Bayerische Philologenverband, Vertretung der Gymnasiallehrer, am neunjährigen Gymnasium festhält, wäre schon allein aus standespolitischen Gründen verständlich - kürzere Gymnasiumszeit, weniger Philologen“ (SZ am 19./20. Januar 1991, S. 23).

Im Vergleich zu den Hochschulabsolventen in anderen Ländern sei ein relativ spätes Eintreten der deutschen Hochschulabsolventen in das Berufsleben zwar unumstritten, die Kappung des Gymnasiums mit der Gefahr des Niveauverlustes sei jedoch kein sinnvoller Weg zur Verkürzung der Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss, so betonte Rupp als Vorsitzender des BPV (vgl. ebd.). Darüber hinaus sollte man wissen, dass sich die Studiendauer an den Universitäten in den letzten Jahren ständig verlängert habe und sich dies voraussichtlichen und zuverlässigen Prognosen zufolge auch weiterhin nicht ändern wird (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 2/1991, S. 3).

Standespolitisch gesehen wäre diese Meinungsäußerung Rupps im Januar 1991 verständlich, da ab Ende der 80er Jahre die Verkürzung der Gymnasialzeit im politischen Bereich immer mehr Resonanz fand. Die Finanzminister der Länder

forderten im Oktober 1989 von den Kultusministern das Ansinnen einer Schulzeitverkürzung zu überdenken (vgl. ebd., 3/1990, S. 4f). Etwa vier Monate später wurde dieser Vorschlag gewissermaßen realisiert. Mit dem Beschluss in der Kultusministerkonferenz am 15./16. Februar 1990, Schulversuche eines Landes in Zukunft großzügig zuzulassen und die entsprechenden Abschlüsse anzuerkennen, wollte der hessische Kultusminister Wagner (CDU) ab dem Schuljahr 1991/92 den Schulversuch zu einem achtjährigen Gymnasium in seinem Land starten (vgl. ebd., 1/1990, S. 2). Auch in Baden-Württemberg sollte ab demselben Schuljahr ein Schulversuch mit dem Ziel stattfinden, den Schülern mit starker Lernleistung das Abitur bereits nach acht Jahren ohne Niveauverlust zu ermöglichen (vgl. Die Höhere Schule, 9/1990, S. 230). In Rheinland-Pfalz wurde der „Modellversuch Entwicklung und Erprobung von Modellen zur Begabtenförderung an Gymnasien mit Verkürzung der Schulzeit“ konzipiert (ebd., 10/1990, S. 277).

Diese Bewegung in den damals CDU regierten Ländern beeinflusste die Bildungspolitik der anderen Parteien. Die SPD hat „nicht mehr konsequent für 13“ plädiert.² „Für Überraschung in der Diskussion über Schulzeitverkürzung sorgte der neue SPD-Kultusminister Niedersachsens, Rolf Wernstedt. Im Gegensatz zur bisher konsequenten Ablehnung jeder Schulzeitverkürzung durch die SPD, sprach er sich dafür

² Laut dem Institut für Demoskopie Allensbach wurde schon im Juni 1991 die Verkürzung der Gymnasialzeit von der Mehrheit der westdeutschen Führungskräfte aus Wirtschaft, Politik und Verwaltung befürwortet (siehe Tab. II.2-1).

Tab. II.2-1: Meinung der westdeutschen Führungskräfte nach der Verkürzung der neunjährigen Gymnasialzeit im Juni 1991

Frage* : „Was halten sie von dem Vorschlag, die Schulzeit bis zum Abitur um ein Jahr zu verkürzen? Ist das Ein guter Vorschlag oder kein guter Vorschlag?“				
	Insgesamt (n = 527)	Wirtschaft (n = 343)	Politik (n = 91)	Verwaltung (n = 93)
Guter Vorschlag	72%	68%	77%	84%
Kein guter Vorschlag	26%	30%	21%	15%
Unentschieden	2%	2%	2%	1%
<u>Führungskräfte aus Wirtschaft</u>				
	Betriebsgröße			
	unter 1.000 Beschäftigte		1.000 und mehr Beschäftigte	
Guter Vorschlag	59%		82%	
Kein guter Vorschlag	39%		16%	
Unentschieden	2%		2%	
<u>Führungskräfte aus Politik</u>				
	Anhänger der			
	CDU/CSU	FDP	SPD	
Guter Vorschlag	75%	66%	73%	
Kein guter Vorschlag	24%	30%	25%	
Unentschieden	1%	4%	2%	
♣ Befragungszeitraum: 10. - 19. Juni 1991.				
Befragungsmethode: telefonisches Interview mit einem festliegenden Fragebogen.				
Quelle: Institut für Demoskopie Allensbach, Allensbacher Bericht, 1991/Nr. 17				

aus, die gymnasiale Oberstufe so zu straffen, daß das Abitur nach zwölfteinhalb Jahren absolviert werden könne“ (Das Gymnasium in Bayern, 10/1990, S. 3). Vier Tage nach dieser Meinungsäußerung von Wernstedt im Gespräch mit Journalisten hat die Vorsitzende der bildungspolitischen Kommission der SPD Wettig-Danielmeier im Pressedienst ihrer Partei eine zwölfjährige Schulzeit bis zum Abitur vorgeschlagen, die möglicherweise von der Einrichtung von Ganztagschulen begleitet werden sollte (vgl. Die Höhere Schule, 10/1990, S. 254). Die FDP wollte in der Diskussion über die Schulzeitverkürzung keine andere Richtung einschlagen, als in ihrer Stellungnahme „Zwölf Jahre bis zum Abitur und mehr Ganztagsangebote“ (ebd.).

Für Rupp wäre dieser bildungspolitische Kurs wahrscheinlich nicht von großer Bedeutung gewesen, wenn man in Bayern die neunjährige Gymnasialzeit beibehalten hätte. Aber der Freistaat „Bayern hat bereits im Frühjahr 1990 auf Beschluß des Bayerischen Ministerrats eine Konzeption für achtjährige Gymnasien ohne Qualitätsverlust konzipiert“ (Pütterich, 1992, S. 151). „Rupp, der auch das Ohr von Kultusminister Hans Zehetmair hat, weiß [...], daß es besser ist, in die Offensive zu gehen, als mit einer obligaten Ablehnung einer Verkürzung der Gymnasiumszeit mit dem Rücken zur Wand zu geraten“ (SZ am 19./20. Januar 1991, S. 23). Eine Demonstration dagegen wäre dabei nicht denkbar, da die genannte Konzeption einerseits noch nicht verwirklicht wurde und andererseits eine derartige Aktion eher zu einer Erhöhung des öffentlichen Interesses an der Verkürzung der Gymnasialzeit führen könnte. So versuchte Rupp, auf andere Art einen Lösungsweg zu finden: „>>Das Gymnasium ist bereit, für eine Beschleunigung der schulischen Laufbahn vor allem dadurch zu sorgen, daß Schülern, die weniger für das Gymnasium geeignet sind, attraktive Alternativen geboten werden<<“ (ebd.). So wird dabei falsch interpretiert, dass die neben dem Gymnasium bestehende Haupt- und Realschule nicht attraktiv ist und daher mit deren Abschaffung eine neue Schulart hergestellt werden sollte. Um Missverständnisse zu vermeiden, vertrat Rupp bei einem parlamentarischen Abend seines Verbandes mit der CSU-Landtagsfraktion die Meinung:

„>>Klar abzulehnen ist eine Vereinigung von Haupt- und Realschule in einem zweigliedrigen Schulsystem, denn damit würde der Weg zu einem 50%-Gymnasium beschritten oder gar zu französischen Verhältnissen mit 60 bis 80% sogenannter Abiturienten eines Altersjahrgangs. Dies würde das Aus des gegliederten Schulwesens in Bayern, das Aus der Hauptschule bedeuten<<“ (Das Gymnasium in Bayern, 2/1991, S. 4).

Im Reformkonzept des BPV ging es letztendlich ausschließlich um die Aufwertung der Haupt- und Realschule. Als attraktive Alternative für die Hauptschule schlug Rupp die

Einführung eines freiwilligen zehnten Hauptschuljahres vor. Damit könne man in der Hauptschule den Mittleren Schulabschluss erwerben, der eine Abkürzung der anschließenden Lehrzeit ermögliche. Dabei betonte Rupp, dass er sich der Zustimmung des BLLV sicher sein dürfe (vgl. SZ am 19./20. Januar 1991, S. 23). Bis zum Ende der 80er Jahre hatte dieser Lehrerverband mehrmals gefordert, ein freiwilliges zehntes Hauptschuljahr einzuführen (vgl. Bayerische Schule, 5/1992, S. 12).

Diese Hauptschulreform stand nicht im Mittelpunkt des Reformkonzeptes des BPV:

„>Ein wesentlicher Punkt der Neuprofilierung des gegliederten Schulwesens in Bayern muß es sein, die Attraktivität der Realschule gegenüber dem Gymnasium zu stärken. Dazu müßte die Realschule mit Jahrgangsstufe 5 beginnen, um so Schüler abzuschöpfen, die derzeit in der Absicht in die 5. Klasse des Gymnasiums eintreten, später in die Realschule überzutreten, die diesen Schritt aber dann erfahrungsgemäß doch hinauszögern, bis es nicht mehr anders geht<<“ (Das Gymnasium in Bayern, 2/1991, S. 4).

Rupp befürchtete nicht, dass beim Rückgang der Schülerzahl das Gymnasium in Konkurrenz mit der sechsstufigen Realschule um Schülerwerbung stehen könnte (vgl. SZ, a.a.O.). Für die Lenkung der gymnasialen Schülerströme schlug er eher die Einführung der Realschuloberstufe vor.

„>Man könnte die Realschule um eine Oberstufe aufstocken. Ich würde diese, sozusagen als Arbeitstitel, einmal Realoberschule nennen. Sie sollte zur Fachhochschulreife führen. Bestimmt würden viele Schüler diesen kürzeren zwölfjährigen Weg der Realoberschule zur Fachhochschule dem längeren über das Gymnasium vorziehen<<“ (ebd.).

Anders als die Realschullehrer konnten die Fachoberschullehrer die Einführung dieser zweijährigen Realschuloberstufe ablehnen (siehe S. 24), denn dadurch würde die Fachoberschule ersetzt (vgl. ebd.).³

³ Im Schuljahr 1989/90 stellten die Lehrer mit einer Ausbildung für das Lehramt an Gymnasien mit 41,1% die größte Gruppe in der Ausbildungsstruktur der Lehrer an den bayerischen Fachoberschulen (siehe Tab. II.2-2). Für diese Lehrkräfte war der Ersatz der Fachoberschule durch die Realschuloberstufe standespolitisch ebenso unverständlich wie die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit (siehe S. 25).

Tab. II.2-2: Hauptamtliche und hauptberufliche Fachoberschullehrer mit der Ausbildung für das Lehramt an Realschulen und Gymnasien in Bayern nach Schuljahren (Relationsanteil)

Lehramt für	Schuljahr											
	1970/71	1975/76	1980/81	1981/82	1982/83	1983/84	1984/85	1985/86	1986/87	1987/88	1988/89	1989/90♣
RS	52,9	53,1	41,8	36,7	31,9	31,2	31,6	31,9	30,3	29,1	28,1	26,8
GY	17,0	14,1	27,3	32,4	37,5	38,7	38,5	40,0	38,3	38,6	39,7	41,1
RS = Realschule. GY = Gymnasium. ♣ : Im Schuljahr 1989/90 lag der Anteil der Lehrer mit dem Lehramt für kaufmännische sowie berufliche Schulen und der gewerblichen Fachlehrer bei 21%. Etwa 10% der Lehrer waren Fachhochschulabsolventen, Meister oder Techniker. Quelle: BayLSD, Bayern in Zahlen, 7/1990, S. 238.												

- Angaben in Prozent -

Das Konzept des BPV zur Neuprofilierung des bayerischen Schulwesens beinhaltete nicht nur die Reform der Haupt- und Realschule. Es wurde auch die Veränderung der gymnasialen Oberstufe zu einer „>>Studienstufe<<“ verlangt (ebd.), wobei der Weg zur allgemeinen Hochschulreife nur von den Gymnasiasten beschritten wird, von denen man einen relativ schnellen Studienabschluss erwarten kann (vgl. ebd.). Als weitere Maßnahme für die Neugestaltung der Gymnasiumssoberstufe plädierte Rupp für eine Ausstiegsmöglichkeit am Ende der zwölften Jahrgangsstufe als einer Art Fachhochschulreife. Der Erwerb dieses Schulabschlusses sei mit dem Bestehen einer Prüfung möglich (vgl. ebd.). „>>Unser Rezept heißt also nicht Kürzung des Gymnasiums und damit notgedrungen Qualitätsminderung, unser Rezept heißt Beschleunigung am Gymnasium und an der Universität durch die Auswahl der geeigneten Studenten bzw. Gymnasiasten...<<“, sagte Rupp (Das Gymnasium in Bayern, 2/1991, S. 4).

Die Neuprofilierung des bayerischen Schulwesens müsse ihre Entsprechung im Hochschulbereich finden. Demzufolge wurde gefordert, eine große Studentenzahl langfristig an die Fachhochschulen zu verlagern (vgl. ebd.).⁴ Ein zu starker Zulauf belaste die Universitäten unnötig und führe damit zu einer Verlängerung der

⁴ Wie ist diese Forderung Rupps zu interpretieren, zumal im Jahr 1990 in der Zeitschrift des BPV noch zu lesen stand, dass die bayerischen Fachhochschulen bis zu 300% überbelegt gewesen seien (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 4/1990, S. 111). Andererseits ist seine Forderung überlegenswert, weil in den Jahren 1988 und 1989 die Quote der Studienanfänger mit Erwerb der allgemeinen Hochschulreife an den bayerischen Fachhochschulen 31,1% bzw. 29,3% betrug (siehe Tab. II.2-3).

Tab. II.2-3: Studienanfänger (1. Hochschulse semester) an den bayerischen Universitäten und Fachhochschulen in den Jahren 1988 und 1989

Jahr	Anfänger- gruppe	Universitäten♣		Fachhochschulen♦		Insgesamt	
		Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
1988	A	18.869	63,8	3.707	31,1	22.576	54,4
	B	264	0,9	5.644	47,4	5.908	14,3
	C	401	1,3	434	3,6	835	2,0
	D	7.682	26,0	1.783	15,0	9.465	22,8
	E	2.364	8,0	339	2,9	2.703	6,5
	zusammen	29.580	100,0	11.907	100,0	41.487	100,0
1989	A	18.593	63,5	3.854	29,3	22.447	52,9
	B	272	0,9	5.542	49,7	6.814	16,1
	C	408	1,4	402	3,0	810	1,9
	D	7.245	24,8	1.968	15,0	9.213	21,7
	E	2.750	9,4	393	3,0	3.143	7,4
	zusammen	29.268	100,0	13.159	100,0	42.427	100,0
A = Deutsche Studienanfänger mit Erwerb der allgemeinen Hochschulreife in Bayern. B = Deutsche Studienanfänger mit Erwerb der Fachhochschulreife in Bayern. C = Deutsche Studienanfänger mit Erwerb einer sonstigen Studienberechtigung in Bayern (bzw. Studienanfänger mit Eignungsprüfung für künstlerische Studiengänge sowie Studienanfänger ohne Angabe). D = Deutsche Studienanfänger mit Erwerb der Studienberechtigung außerhalb Bayerns. E = Ausländische Studienanfänger. ♣ : Einschließlich der philosophisch-theologischen Hochschulen und Kunsthochschulen. ♦ : Einschließlich der Beamtenfachhochschule.							
Quelle: BayLSD, Bayern in Zahlen, 12/1990, S. 398.							

Bezüglich Rupps Forderung zeigen die Tabellenangaben, dass in den Jahren 1988 und 1989 etwa 25% der Studienanfänger, die an bayerischen Universitäten studierten, ihre allgemeine Hochschulreife in einem anderen Bundesland erworben haben.

Studiendauer (vgl. SZ am 19./20. Januar 1991, S. 23). Nach Rupp waren diese Reformvorschläge seines Verbandes schon mit dem kulturpolitischen Sprecher der CSU-Landtagsfraktion Schosser, dem Generalsekretär der Staatsregierung Huber und dem Kultusminister Zehetmair erörtert worden (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 2/1991, S. 3).

„Wer Rupp den Vorwurf machen will, es gehe ihm vor allem um die Besitzstandswahrung des Gymnasiums, wird sich hart tun [...]“ (SZ, a.a.O.). Er schlage einerseits die Aufwertung der Haupt- und Realschule vor. Andererseits könne das von ihm verteidigte Gymnasium dadurch viele Schüler „verlieren“ (vgl. ebd.). Dabei bleibt offen, wie man diesen Zeitungskommentar verstehen soll. In welcher Weise man auf diese modellhaften Reformvorschläge des BPV reagierte, sollte einer genauen Betrachtung unterzogen werden.

2.2.2 Reaktionen auf das Denkmodell im bildungspolitischen Bereich

Die erste Reaktion kam schnell. Nachdem über Rupps Pressegespräch in der Wochenendausgabe der SZ vom 19./20. Januar 1991 ein Artikel stand, tat Schosser in einem Pressegespräch am Montag, den 21. Januar 1991 seine Sympathie gegenüber dem Denkmodell des BPV kund. Seiner Meinung nach ist die Vorverlegung des Realschulbeginns auf die fünfte Klasse sowie die Einführung der Realschuloberstufe eine zukunftsweisende Lösung für die Schüler, die für eine gymnasiale Bildung nicht geeignet sind: In Bayern erreiche höchstens die Hälfte der Gymnasiasten die Hochschulreife (vgl. SZ am 22. Januar 1991, S. 20).

Ein verpflichtendes zehntes Hauptschuljahr hielt Schosser für undenkbar. Unter besonderen Umständen sei jedoch die Möglichkeit zum Erwerb eines mittleren Abschlusses in der Hauptschule zu überlegen und zu erproben (vgl. ebd.). Schosser lehnte eine generelle Verkürzung der neunjährigen Gymnasialzeit eindeutig ab:

„>>Wir werden die Leistungsanforderungen nicht senken, auch wenn dies die anderen Bundesländer tun sollten. Bayern bleibt bei 13 Schuljahren. Das ist in einem föderativen Staat ja kein Unglück<<“ (ebd.).

Nach Schosser kann eine Verkürzung der Studiendauer nicht ohne Anreize erfolgen. Als Maßnahme sei z.B. ein Notenbonus bei frühzeitiger Abschlussprüfung geeignet.⁵ Denkbar sei auch eine Straffung der Prüfungen durch die Mitarbeit von Universitäten und Professoren. Eine besondere Rolle bei dieser Überlegung spiele ein anhaltender Ansturm der Studienanfänger, der kein Ende der Überlastung der Universitäten absehen lässt (vgl. ebd.). An den Fachhochschulen seien Ausbaumaßnahmen nötig, um den Problemen der Überfüllung entgegenzuwirken. Es sollte auch zu einer vermehrten Einstellung von Assistenten, Ingenieuren und Labortechnikern kommen (vgl. ebd.).

In seinem Pressegespräch betonte Schosser, dass die CSU-Kulturpolitiker in der kommenden Zeit über dieses modellhafte Reformkonzept intensiv beraten werden (vgl. ebd.). Es wäre von Vorteil gewesen, Schosser hätte in dieser Beratung seine Sympathie zum Denkmodell des BPV kundgetan und dies vor dem Pressegespräch mit allen anderen betroffenen Lehrerverbänden erörtert (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 2/1991, S. 5). So erfolgte eine heftige Reaktion von der Gegenseite. Der BLLV-Präsident Dannhäuser stellte in einer Pressekonferenz am 4. Februar 1991 ein so genanntes „7-Punkte-Sofortprogramm“ zur Aufwertung der Hauptschule vor, um eine weitere Diskussion über die Einführung der sechsstufigen Realschule zu verhindern (vgl. SZ am 5. Februar 1991, S. 23).⁶ Einen Tag später betonte er in einem parlamentarischen Abend seines Verbandes mit der CSU-Landtagsfraktion, dass diese Realschulreform beim BLLV einen harten Schulkampf zur Folge haben werde, da sie zu einem grassierenden Hauptschulsterben führen würde (vgl. Bayerische Schule, 4/1991, S. 7). Nur wenige Tage nach diesem parlamentarischen Abend hat er die Position seines Verbandes noch deutlicher ausgedrückt:

„>>In einem solchen Schulkampf würde sich der BLLV mit Sicherheit nicht defensiv verhalten. Wir sind jederzeit offen für integrierte Schulangebote, sei es für die Zusammenlegung von Haupt- und Realschule oder für die Gesamtschule. Für den BLLV gibt es nicht den geringsten Anlaß, das 'Reinheitsgebot' des dreigliedrigen Schulsystems in Bayern mit Mann und Maus zu verteidigen, wenn sich seine traditionellen Verfechter selbst als Totengräber bestätigen<<“ (SZ am 16./17. Februar 1991, S. 24).

⁵ In einem parlamentarischen Abend des BPV im Jahr 1991 lehnten die SPD-Landtagsabgeordneten das Reformkonzept dieses Lehrerverbandes ab. Radermacher machte deutlich, dass die Einführung der sechsstufigen Realschule unnötig sei. Sie schlug vor, der Gesamtschule das Tor zu öffnen oder Haupt- und Realschulen kooperieren zu lassen, statt ein starres gegliedertes Schulsystem zu bleiben (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 4/1991, S. 4). Ihre Parteikollegen Schuhmann und Irlinger befürworteten einen längeren gemeinsamen Schulbesuch und die Einführung der Orientierungsstufe (vgl. ebd.). In Bezug auf die Verlagerung der Studenten von Universitäten zu Fachhochschulen betonte Hering, dass 40% der Fachhochschulstudenten Gymnasiasten seien (vgl. ebd.) und „bis zum Jahr 2000 bei rund 50% Abiturienten an Fachhochschulen etwa 50000 Plätze mehr gebraucht würden“ (ebd.).

⁶ Am 20. Februar 1991 wurde dieses Programm dem Bayerischen Landtag sowie den Abgeordneten und Senatoren vorgelegt (vgl. Bayerische Schule, 11/1991, S. 8).

Laut Dannhäuser ist die Vorverlegung des Realschulbeginns schulpolitisch zu brisant und pädagogisch gesehen reaktionär. Damit erfolge eine noch frühere Schulselektion (vgl. ebd.). Im europäischen und deutschen Kontext gelte sie als Anachronismus, da in allen anderen Ländern der europäischen Gemeinschaft die schulische Differenzierung nicht so früh stattfinde wie in Deutschland (vgl. ebd.). Den Vorschlag zur Einführung der so genannten Realoberschule hielt Dannhäuser für absurd. Dadurch könne der berufliche Bildungsweg keine Alternative mehr zu studienbezogenen Bildungsgängen sein. Zweifellos sei die Auflösung der Fachoberschulen damit beschlossene Sache (vgl. ebd.). Auch der Vorschlag zur Einführung eines freiwilligen zehnten Hauptschuljahres neben dieser Realschulreform sei nicht nachvollziehbar (vgl. ebd.). „>>Wenn noch mehr Schüler noch früher der Hauptschule den Rücken kehren, so ist ein 10. Hauptschuljahr als Angebot von vornherein eine Totgeburt<<“ (ebd.). Nach dieser Meinungsäußerung führten die Präsidiumsmitglieder des BLLV pausenlos Einzelgespräche mit Staatsministern, Landtagsabgeordneten, Bürgermeistern, Stadt- und Gemeinderäten (vgl. Bayerische Schule, 11/1991, S. 8).

Nicht nur beim BLLV ist der Vorschlag des BPV zur Realschulreform auf Ablehnung gestoßen. Doleschal, Vorsitzender des Verbandes der Lehrer an beruflichen Schulen in Bayern, schloss sich der Meinung seines Kollegen Schulter aus dem Verband der bayerischen Diplom-Handelslehrer an, dass dieser Vorschlag des BPV unverständlich sei: „Während die Hauptschule als >>freundliches Zugeständnis<< ein bislang für unmöglich gehaltenes zehntes Schuljahr erhalten solle, würden ihr auf der anderen Seite durch die >Aufblähung< der bisher kerngesunden Realschule zu einer achtjährigen Realoberschule die Schüler bereits mit der fünften Jahrgangsstufe entzogen“ (SZ am 11. Februar 1991, S. 15). Diese Realschulreform führe schließlich zu einem zweigliedrigen Schulsystem und damit zu einer Neuauflage der Gesamtschuldiskussion (vgl. ebd.). Im Gespräch mit der SZ unterstrich Doleschal, dass der Vorschlag des BPV, die Fachoberschule durch die Realoberschule zu ersetzen, „für alle Sachkenner indiskutabel [...]“ sei (ebd.). Dies bestätige sich durch die positive Resonanz der Schüler, Eltern, Fachhochschulen und der Wirtschaft, dass die Fachoberschule seit 20 Jahren ihre Aufgabe mit besonderer Praxisnähe hervorragend erfülle (vgl. ebd.).⁷ Das bewährte duale System der Berufsausbildung nehme Schaden, wenn mit einer Mittleren Reife in der Hauptschule die berufliche Ausbildungszeit

⁷ Nach dem BPV kamen in den Grußworten bei der 20. Delegiertentagung der Landeselternvereinigung der Fachoberschulen im Jahr 1990 übereinstimmend ihre hohe Wertschätzung und allgemeine Anerkennung zum Ausdruck (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 4/1990, S. 12).

verkürzt wird (vgl. ebd.). Nach Doleschal soll jeder Schulart ein spezifischer Schulabschluss zugeordnet werden. Sonst könne sich das dreigliedrige Schulwesen nicht von der integrierten Gesamtschule unterscheiden (vgl. ebd.).

Dannhäusers und Doleschals Ablehnung der vom BPV vorgeschlagenen Realschulreform konnte Trapp, Vorsitzender des Bayerischen Realschullehrerverbandes (BRLV), so nicht gelten lassen. Die Vorverlegung des Realschulbeginns auf die fünfte Klasse und die Einführung der bislang in keinem Bundesland eingeführten Realschuloberstufe wären ein Wunschtraum seines Verbandes. Zudem wäre die Gelegenheit für diese Realschulreform günstig, wie auch Rupp und Schosser von deren Notwendigkeit sprachen. Vor der Presse äußerte Trapp die Position seines Verbandes: „>Wenn Gymnasium und Hauptschule mit der fünften Klasse beginnen, gibt es keinen Grund, diese Regelung nicht auch in der Realschule einzuführen. Es dürfte sich auch die Eignung der Schüler für diese Schulart in der vierten Klasse feststellen lassen<<“ (ebd.). Trapp verstand eine generelle Ablehnung der Einführung der Realschuloberstufe nicht. Ihr Bedarf gelte als durchaus gegeben, weil schon heute ein Teil der Realschüler die Fachober- und Fachhochschulen besuche und einen Großteil der Studenten stelle. Mit einer eigenen Oberstufe könnte den Realschülern ein direkter Weg zum Fachhochschulstudium offengehalten werden (vgl. ebd.). Eine Woche später formulierte Trapp seine Aussage in etwas anderer Form. Die Realschule solle nicht als „>Mini-Gymnasium<“, sondern als „>Schule der Mittleren Reife<“ betrachtet werden (SZ am 16./17. Februar 1991, S. 24). Es müsse grundsätzlich überlegt werden, ob allein für die etwa 20% der Realschulabsolventen, die bislang in die Fachoberschule übergetreten sind, der Durchgang zum Studium erleichtert werden sollte. Die Fachoberschule könne sich nach wie vor als Oberstufe der Realschule anbieten (vgl. ebd.). Trapp lehnte den Vorschlag des BPV zur Verleihung des Mittleren Schulabschlusses durch die Einführung eines freiwilligen zehnten Hauptschuljahres deutlich ab. Die Realschule wolle in Zukunft den eigenen Abschluss stärker betonen (vgl. ebd.). Diesbezüglich forderte Trapp vom Gymnasium, „>>daß klipp und klar eine Trennung nach zehn Jahren, möglicherweise in Form einer Prüfung, eingezeichnet wird<<“ (ebd.).

In seiner Rede zum Kulturhaushalt vor dem Bayerischen Senat am 28. Februar 1991 sprach Kultusminister Zehetmair davon, dass man über die Vorverlegung des Realschulbeginns auf die fünfte Klasse nachdenken müsse (vgl. Bayerische Schule, 11/1991, S. 8). Bei der Eröffnung der 43. Internationalen Handwerksmesse am 16. März

1991 stellte Ministerpräsident Streibl ein zehntes Hauptschuljahr und ein zweigliedriges Schulsystem als unvorstellbare Reformmodelle hin:

„>>Der Mangel an Lehrlingen nimmt allmählich dramatische Formen an. Und es hieße, diesen Mangel nur noch verstärken, die Dramatik verschärfen, wenn man der Hauptschule noch ein 10. Schuljahr anhänge, wie dies etwa dem Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverband vorschwebt. (...) Aus unserem bewährten, dreigliedrigen Schulsystem will man ein zweigliedriges machen. Und auch das ist nur ein Etappenziel auf dem Weg zu der nach Meinung dieser Herrschaften allein seligmachenden Gesamtschule<<“ (ebd.).

Bei einer Diskussion um den Kulturhaushalt im Haushaltsausschuss des Bayerischen Landtags am 21. März 1991 sprach sich Kultusminister Zehetmair gegen die Einführung einer zweijährigen Realschuloberstufe aus (vgl. ebd.): „Ich halte wenig von einer Realschuloberstufe, wie sie in letzter Zeit diskutiert worden ist. Was bringt das? Man sollte es bei dem jetzigen bewährten mittleren Abschluß mit dem Anschluß Fachoberschule und anderen beruflichen Schulen belassen“ (Das Gymnasium in Bayern, 5/1991, S. 8). Der Kultusminister erneuerte dabei die Überlegung über die Vorverlegung des Realschulbeginns:

„Ein nicht geringer Teil unserer Realschüler findet nach einem >>Umweg<< über das Gymnasium seinen Weg dorthin. Grundsätzlich ist das ein Zeichen für die Durchlässigkeit unseres gegliederten Schulwesens. Jedoch: Hätten die betreffenden Schüler von vornherein den für sie und ihre Begabung richtigen Weg der Realschule beschritten, so wäre dies besser gewesen. Der Abschluß dort mit den darauf aufbauenden beruflichen Möglichkeiten ist ein genauso lohnenswertes Ziel wie das Abitur“ (ebd.).

Die Einführung des achtjährigen Gymnasiums lehnte der Kultusminister deutlich ab: „>>Es gibt kein zwingendes Argument, unser 9jähriges Gymnasium zugunsten eines 8jährigen Gymnasiums abzuschaffen. Wir werden dies auch nicht tun<<“ (ebd.).⁸ Am 3. April 1991 kündigte der Kultusminister an, dass sich noch vor der Sommerpause die Einführung der sechsstufigen Realschule entscheide (vgl. Bayerische Schule, 11/1991, S. 8). Vor dieser Entscheidung wurde ein überarbeitetes Konzept des BPV zur Neuprofilierung des bayerischen Schulwesens vorgelegt.

⁸ Bis zum Ende des Jahres 1994 wollte die Bayerische Staatsregierung noch das neunjährige Gymnasium beibehalten, wie sich aus der Rede der Staatssekretärin Hohlmeier in der Hauptversammlung des BPV heraushören lässt:

„Bildung braucht Zeit, nicht nur wegen der anwachsenden Fülle des Stoffes, sondern vor allem auch weil Reife Zeit braucht. Darum hält Bayern auch an der Vorstellung von 13 Jahren bis zum Abitur fest; wir haben dies immer vertreten. Ministerpräsident Stoiber wird dies in seiner Regierungserklärung voraussichtlich bekräftigen. Die Tatsache, daß in den Bonner Koalitionsparteien nicht von einer Verkürzung der Schulzeit beziehungsweise des Gymnasiums die Rede ist, sondern nur allgemein von einer Verkürzung von Ausbildungszeiten gesprochen wird, darf als >>bayerische Handschrift<< gewertet werden“ (Das Gymnasium in Bayern, 12/1994, S. 8f).

2.2.3 „Bildungspolitisches Gesamtkonzept“

Das im Januar 1991 vorgelegte Konzept zur Reform des bayerischen Schulwesens wollte Rupp „nicht als fertiggeschnürtes Modell, sondern als Diskussionsgrundlage für die Debatte mit dem Kultusminister, den Eltern, den Schülern und den anderen Lehrerverbänden verstanden wissen“ (SZ am 19./20. 1. 1991, S. 23). So stellte er bei einer Pressekonferenz am 11. April 1991 das „bildungspolitische Gesamtkonzept“ seines Verbandes dar. Zunächst erklärte er, dass sich die Voraussetzungen für die Vorlage des im Januar vorgestellten Denkmodells nicht geändert hätten (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 5/1991, S. 3). Beispielsweise umfasse in den neuen Bundesländern die allgemeine Schulzeit grundsätzlich zehn Jahre, nach denen eine Mittlere Reife verliehen werde (vgl. ebd.). Darüber hinaus habe sich in vielen Bundesländern der Beginn der Realschule ab der fünften Klasse bewährt (vgl. ebd.). Vor allem aber vertrete man die Meinung, dass eine Verkürzung der neunjährigen Gymnasialzeit nicht nur erhebliche Auswirkungen auf die Qualität des Gymnasiums selbst, sondern auch auf die Struktur und die Differenzierung im gesamten gegliederten Schulwesen hätte (vgl. ebd.).

Daraus kann man leicht erkennen, was das „bildungspolitische Gesamtkonzept“ beinhaltete. Vom BPV wurde weiterhin die Einführung der sechsstufigen Realschule gefordert (vgl. ebd.). Dabei betonte Rupp, dass trotz dieser Realschulreform die Hauptschule nicht schwächer werde, wie einige in den letzten Monaten befürchtet hätten. Als Beleg dafür sei die rheinland-pfälzische Hauptschule anzuführen, deren Schüleranteil trotz der sechsstufigen Realschule höher als der bayerische Hauptschüleranteil sei (vgl. ebd.).

Laut Rupp kann mit dieser neuen Realschule ein vertretbarer und erträglicher Schülerschwund am Gymnasium erwartet werden (vgl. ebd.). Statt der Verkürzung der neunjährigen Gymnasialzeit schlug Rupp ein strafferes und schlankeres Gymnasium vor, um seinen Bildungsauftrag auch in Zukunft erfüllen zu können. Dementsprechend solle die Note eins oder zwei in den Fächern Deutsch und Mathematik als Grundlage der Eignungsempfehlung für das Gymnasium dienen (vgl. ebd.). Dabei bleibt jedoch offen, ob die Lenkung der gymnasialen Schülerströme trotz der Einführung der „attraktiven“ sechsstufigen Realschule nicht möglich ist und deshalb die gymnasiale Übertrittsvoraussetzung verschärft werden muss.

Die ursprüngliche Forderung nach einer zweijährigen Realschuloberstufe „werde aufgrund der Diskussion der letzten Wochen nicht weiter verfolgt“ (ebd.). Wenige Wochen vor der Pressekonferenz Rupp vertrat der Arbeitskreis Fachoberschule im BPV die Meinung, dass es inakzeptabel sei, die Fachoberschule durch die Realschuloberstufe zu ersetzen, da sich an den Gymnasien bis zur zwölften Jahrgangsstufe eine fachpraktische Ausbildung kaum anbiete und die erforderliche Spezialisierung nach Ausbildungsrichtungen unmöglich sei (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 4/1991, S. 30). Auch Kultusminister Zehetmair lehnte bereits diese Fachoberschulreform ab.

Der Vorschlag zum Ausstieg mit der Fachhochschulreife am Ende der zwölften Jahrgangsstufe wurde von Rupp nicht mehr gefordert (vgl. ebd., 5/1991, S. 3). „Dafür macht sich sein Verband weiterhin für ein freiwilliges zehntes Hauptschuljahr mit berufsbezogenem mittlerem Abschluß stark, der auch nach verkürzter Berufsausbildung via beruflicher Oberstufe (also ohne Berufsaufbauschule) zur Fachhochschule führen kann“ (SZ am 12. April 1991, S. 18).

Im „bildungspolitischen Gesamtkonzept“ wurde eine individuelle Beschleunigung der Bildungswege durch die Förderung und Erleichterung des Überspringens von Klassen gefordert. Es solle die Möglichkeit geschaffen werden, bereits zum Schulhalbjahr in die nächst höhere Klasse zu wechseln (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 5/1991, S. 4). Überlegenswert sei, „daß Kinder im Durchschnitt fast sieben Jahre alt sind, wenn sie in die Schule kommen, und folglich fast 11 bis zum Eintritt in das Gymnasium“ (ebd.). Aus dem Grund verlangte Rupp eine Vorverlegung des Stichtags der Einschulung auf den 1. Oktober (vgl. ebd.).

In einer Klausurtagung am 29./30. April 1991 haben die CSU-Kulturpolitiker über die Zukunft des bayerischen Schulwesens diskutiert und sich mehrheitlich auf folgende Positionen festgelegt (vgl. Bayerische Schule, 10/1991, S. 6):

- „1. Keine Schulzeitverkürzung im Gymnasium.
2. Verschärfung des Übertrittsverfahrens, um die Schülerzahl am Gymnasium zu senken.
3. Vorverlegung des Realschulschulbeginns auf die 5. Jahrgangsstufe.
4. Ansiedlung der >besonderen 10. Klassen der Realschule< an der Hauptschule“ (ebd.).

Anders als der BPV und BRLV konnte der BLLV diese Positionsbestimmungen der CSU-Kulturpolitiker nicht akzeptieren. So haben sein Präsidium und der Landesvorstand beschlossen, am 7. Mai 1991 in Nürnberg alle BLLV-Kreisvorsitzenden einzuberufen, um diese über die Tagungsergebnisse der CSU-Kulturpolitiker direkt zu informieren und gemeinsam eine zukünftige Strategie zu entwickeln (vgl. ebd.). Bei der Eröffnung dieser in der Nachkriegsgeschichte seines Verbandes einmaligen Sitzung erklärte Dannhäuser, dass der BPV ein Konzept zur Reform des bayerischen Schulwesens vorgelegt habe, um von der Kontroverse um die Verkürzung der Gymnasialzeit abzulenken (vgl. ebd.). Darüber hinaus betonte er, dass die CSU-Kulturpolitiker dieses Konzept sofort aufgegriffen und offensiv diskutiert hätten (vgl. ebd.). Von diesem Schritt der CSU-Kulturpolitiker zeigte sich der BLLV-Präsident enttäuscht: „>>Wir fragen uns, ob die solide schulpolitische Grundlagenarbeit des BLLV seit Jahrzehnten überhaupt Sinn hat, wenn man von seiten der Politik schulpolitischen Schnellschüssen mehr Aufmerksamkeit schenkt als durchdachten sachlichen Reformvorschlägen<<“ (ebd.).

Die Vorverlegung des Realschulbeginns auf die fünfte Jahrgangsstufe bezeichnete Dannhäuser als schulpolitischen und pädagogischen Rückschritt, wie man ihn seit Jahrzehnten nicht erlebt habe (vgl. ebd.). Als Grund führte er unerwünschte Auswirkungen dieser Realschulreform auf die Grund- und Hauptschule an:

„>>Der Auslesedruck in der Grundschule würde drastisch steigen, die pädagogische Fragwürdigkeit der Auslese 10jähriger würde festgeschrieben und die Hauptschule würde Zehntausende von Schülern verlieren. Zahlreiche Teilhauptschulen müßten mit Sicherheit schließen. Ein solcher Schritt ist ein existenzbedrohender Angriff auf die Grund- und Hauptschule. Wir werden dem nicht tatenlos zusehen<<“ (ebd.).

Am Ende der Sitzung waren sich die Kreisvorsitzenden einig, dass der BLLV gegen die Einführung der sechststufigen Realschule heftigen Widerstand leisten müsse (vgl. ebd.).

2.3 Entscheidung der Staatsregierung, der CSU-Fraktion und des Kultusministers für die Beibehaltung der vierstufigen Realschule

Einen Monat nach dieser Sitzung vom 7. 5. 1991 des BLLV spitzte sich die schulpolitische Lage in Bayern überraschend zu. Ein Papier des Bayerischen Kultusministeriums geriet in den Besitz der SPD-Landtagsfraktion und wurde der Öffentlichkeit vorgestellt (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 7/1991, S. 3). Nach

Protesten der SPD-Fraktion und des BLLV gegen das sogenannte „Geheimpapier“ des Kultusministeriums haben die Staatsregierung, die CSU-Fraktion und der Kultusminister beschlossen, dass die Struktur des bayerischen Schulsystems nicht verändert wird (vgl. ebd.). Ein Grund für diese schnelle Entscheidung lag wohl darin, dass das Papier schulpolitisch brisantes Material beinhaltete.

2.3.1 „Geheimpapier“ des Bayerischen Kultusministeriums

Es folgt eine Zusammenfassung der vom BLLV vorgestellten Auszüge des elfseitigen Papiers, das von höherer Stelle im Bayerischen Kultusministerium an die zuständigen Abteilungen der Regierungen versandt wurde (vgl. Bayerische Schule, 11/1991, S. 10).

a) Würdigung und Kritik des bayerischen Schulwesens

Das bayerische Schulwesen sei durchaus gesund, wie es sich derzeit darstelle (vgl. ebd. S. 5). Wie einige Politiker, vertrete auch der BLLV die Meinung, dass Gymnasien und Realschulen bei einem Anteil von 60% eines Geburtsjahrganges zu viele Schüler aufnehmen. Folglich produziere das Gymnasium viele Hochschulzugangsberechtigte und verleihe diese Berechtigung auch den jungen Menschen, deren Begabung eher auf anderen Gebieten liege (vgl. ebd.).

Von Wirtschaft und Politik werde immer behauptet, dass unsere jungen Menschen die Schule zu lange besuchen würden und im Hinblick auf die Schulzeit in anderen europäischen Ländern und auf das Abitur nach zwölf Jahren in einigen neuen Bundesländern unser neunjähriges Gymnasium hinterfragt werden sollte. Gelegentlich klage ein Teil der Universitätsprofessoren über ein unterschiedliches Fachleistungsniveau der Abiturienten und ziehe daraus den Schluss, dass das letzte Jahr an den Gymnasien kaum effektiv genutzt wird (vgl. ebd.).

Anders als das Gymnasium scheine die Realschule nicht einer solchen Kritik ausgesetzt zu sein. Sie werde ganz überwiegend mit Anerkennung bedacht (vgl. ebd.), beklage ihrerseits jedoch, der Realschulabschluss wäre in Gefahr in eine verminderte Anerkennung zu geraten, wenn er „an anderen Schularten, wie z.B. am Gymnasium, so nebenbei im Durchlauf erreicht oder unter Niveauverzicht (wie möglicherweise an der Hauptschule und im beruflichen Schulwesen) gewährt werde“ (ebd.).

Ein sehr hoher Prozentsatz der bayerischen Hauptschüler erreiche den erfolgreichen Schulabschluss. Der darüber hinausführende qualifizierte Hauptschulabschluss genieße allgemein hohes Ansehen (vgl. ebd.). Oft werde jedoch von Betrieben und Berufsschulen kritisiert, dass sich bei vielen Hauptschülern keine hinreichend soliden Leistungen insbesondere in den Fächern Deutsch und Mathematik finden ließen und ihre Leistungen im Fach Englisch nicht den fünfjährigen Bemühungen der Hauptschule entsprächen (vgl. ebd.). Die größte Kritik an der Hauptschule komme aus den Reihen des BLLV und der GEW (vgl. ebd.). „Die GEW, weil sie die Hauptschule am liebsten in der Gesamtschule aufgehen lassen möchte, der BLLV, weil ihm offenbar die Population der Hauptschule zu schmal, zudem im Sinne einer negativen Auslese ausgepowert und in fünf Jahren - mindestens hinsichtlich der verbliebenen Begabungen - nicht hinreichend förderbar erscheint“ (ebd., S. 5f). So forderte dieser Lehrerverband die Einführung eines freiwilligen zehnten Hauptschuljahres. Erwähnenswert sei dabei seine Klage, dass die Hauptschullehrer die schwierigste Schülerpopulation betreuen, die längste Arbeitszeit haben und am schlechtesten bezahlt werden (vgl. ebd., S. 6).

b) Einführung der sechsstufigen Realschule und deren Auswirkung auf die Hauptschule

Die Realschule sollte mit der Jahrgangsstufe fünf beginnen. Der Beitrag dieser Realschulreform liege nicht in einem stärkeren Zugang zur Realschule, sondern darin, dass der derzeitige Hauptschüleranteil der Jahrgangsstufe acht eines Geburtsjahrgangs konstant bleibe oder sogar wieder zunehme (vgl. ebd.). Als ein weiterer Punkt sei auch denkbar, dass etwa 5% bis 10% der bisher von den Gymnasien aufgenommenen Schüler direkt die fünfte Jahrgangsstufe der „neuen“ Realschule besuchen. Zum einen wäre dann kein Umweg über das Gymnasium mehr notwendig; zum anderen würde der Beginn der zweiten Fremdsprache in der sechsten Jahrgangsstufe des Gymnasiums Wirkung zeigen (vgl. ebd.).

Um diese Vorverlegung des Realschulbeginns zu rechtfertigen, sollte es zu einer deutlichen Steigerung des Anforderungsniveaus in Deutsch, Mathematik und Englisch kommen. Diese Maßnahme müsse dazu dienen, in einem neu zu gestaltenden Aufnahmeverfahren eine strengere Schülerauswahl zu treffen (vgl. ebd.). „Nur dann wird die Hauptschule nicht zusätzlich geschädigt, nur dann ist der Zugewinn an Schülern durch die Realschule (in den Jahrgangsstufen 5 und 6) in absoluten Zahlen vom Lehrer- und Raumaufwand her zu verkraften“ (ebd.).

Nach der für die Volksschule zuständigen Abteilung im Kultusministerium habe die Vorverlegung des Realschulbeginns auf die fünfte Klasse folgende Auswirkungen auf die Hauptschule:

„Zahlreiche THS I (insbesondere die einzügigen) seien gefährdet. Die Zweizügigkeit der Hauptschule werde insgesamt aufs Spiel gesetzt, kommunaler Krach sei vorprogrammiert, die Arbeit der Hauptschule werde schwer betroffen“ (ebd.).

„Alle diese Befürchtungen haben sicher einen realen Hintergrund, sind aber sorgenvoll übertrieben“ (ebd.). Trotz der flächendeckenden Einführung der sechsstufigen Realschule werde es keine großen Veränderungen geben, sodass man in dem Zusammenhang von einer Hauptschulverwerfung sprechen kann (vgl. ebd.).

„Die Hauptschule verliert natürlich an Schülern: gegenüber der 5. Jahrgangsstufe hat sie derzeit in der 8. Jahrgangsstufe im Schnitt der letzten 3 Jahre etwa 1.000 Klassen weniger, die sie an die Realschule verliert. Wenn die Realschule künftig aber strenger verfahren wird, was das Leistungsverhalten betrifft (z.B. um ein Viertel), wird die Hauptschule in den Jahrgangsstufen 5 und 6 zwar zweimal 750 Klassen verlieren, in den Jahrgangsstufen 7, 8 und 9 aber dreimal 250 dazugewinnen, so daß der Gesamtverlust sich auf 750 Klassen beläuft“ (ebd.).

So scheine der Organisationsärger, der daraus entsteht, weniger schwer zu wirken als der Gewinn an Orientierung und Leistung im Bildungswesen (vgl. ebd.).

c) Ablehnung eines zehnten Hauptschuljahres

Selbstverständlich sei, dass die allgemeine Einführung eines verpflichtenden zehnten Hauptschuljahres mehr Nach- als Vorteile mit sich bringt. Diesbezüglich habe das Kultusministerium schon seit 1989 überzeugende Argumente vorgelegt (vgl. ebd.). Dieselben Gründe - allerdings mit Einschränkung „cum grano salis“ - könnten in gewisser Weise auch für die Einführung eines freiwilligen zehnten Hauptschuljahres sprechen (vgl. ebd.).

Die Ansiedlung der besonderen zehnten Klasse der Realschule an der Hauptschule wäre zwar vom Raum- und Lehreraufwand her zu realisieren, sei jedoch aus folgenden Gründen nicht empfehlenswert, da

- die dann wohl notwendige Parallelisierung der Leistungsanforderungen in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch und die Anforderungen in einem vierten Fach zweifellos mehr Personalkonzentration im Hauptschulbereich fordern, welche nur unter großen Schwierigkeiten machbar ist,
- die Zahl der besonderen 10. Hauptschulklassen, hinsichtlich des Drängens des BLLV auf die Einführung des allgemeinen zehnten Hauptschuljahres, sich nicht in der

Größenordnung halten lässt, die der derzeitigen Zahl der geeigneten Schüler entspricht (besondere 10. Realschulklasse = 600 bis 700 Schüler, an sich geeignete Hauptschüler 2.000 bis 4.000), und man prognostizieren kann, dass die Zahl, der als geeignet befundenen Schüler, zunehmen wird,

- sich mit Hilfe kommunaler Förderung für die besondere 10. Hauptschulklasse die Tendenz zum allgemeinen 10. Hauptschuljahr weiter entwickeln wird, obwohl dieses bildungspolitisch nicht akzeptiert werden kann (vgl. ebd.),
- die Einführung der besonderen 10. Hauptschulklassen „in keinem der drei Hauptanliegen des BLLV irgendeine spürbare Abhilfe schaffen, wohl aber noch deutlicher plakativ (würde), daß der Hauptschullehrer alles das kann, was der Realschullehrer macht und - in höchster Weise ungerecht - mehr Unterrichtsstunden leisten muß und schlechter bezahlt wird“ (ebd.),
- man am Beispiel der anderen Bundesländer erkennen kann, dass sich trotz der Einführung der besonderen zehnten Jahrgangsstufe die Schülerpopulation der Hauptschule nicht wesentlich verändert hat (vgl. ebd.),
- die besondere 10. Hauptschulklasse in verbreiteter Form die Wirtschaftsschule gefährdet, die Berufsaufbauschule verdrängt und die erste Stufe der beruflichen Oberstufe degradieren würde (vgl. ebd.).

Letztendlich kam es zum finanzpolitischen Argument gegen die besondere 10. Klasse in der Hauptschule:

„Bei Einführung der besonderen 10. Jahrgangsstufe läßt sich eine Ausbreitung der 10. Klassen nicht verhindern. Es ist als realistisch anzusehen, daß jede zweizügige Hauptschule eine solche Klasse führen würde. Das würde bei 825 solcher Schulen und einem Aufwand pro Klasse von 40,2 Wochenstunden rund 33.000 Lehrerwochenstunden kosten. Dieses 'Kapital' könnte bei Nichteinführung der 10. Klasse dafür genutzt werden, das Deputat der Hauptschullehrer dem der Realschullehrer anzugleichen und damit wenigstens eine der berechtigten Hauptforderungen des BLLV zu erfüllen“ (ebd.).

d) Einführung einer Aufnahmeprüfung beim Übertritt aus der Grundschule in die Realschule und das Gymnasium

Wegen zu geringer Differenzierungsmöglichkeiten an der Grundschule müsste man das Übertrittsverfahren wieder in die Hand der Gymnasien und Realschulen geben. Die Grundschulkinder sollten sich einer schriftlichen Aufnahmeprüfung in den Fächern Deutsch und Mathematik unterziehen, bevor sie diese beiden Sekundarschulen besuchen können. Für den Zweifelsfall sei eine mündliche Prüfung vorzuschlagen (vgl. ebd., S.

7). Die Realschule habe ihre Aufnahmeprüfung zeitlich nach dem Gymnasium durchzuführen (vgl. ebd.). Die Sorge, dieses Aufnahmeverfahren könne die Hauptschulen verkümmern lassen, wäre nur dann berechtigt, wenn es an Gymnasien und Realschulen zu einer besseren personellen Ausstattung käme (vgl. ebd.).

e) Aufhebung des Schulversuchs Gesamtschule

Alle Versuchsgesamtschulen müssten ab dem Schuljahr 1992/93 als Sonderform bayerischer Schulorganisation aufgelöst werden. Grund dafür sei, dass sie mit größerem Aufwand bestenfalls die gleichen Ergebnisse erzielt haben wie das gegliederte Schulwesen (vgl. ebd.).

2.3.2 Protest der Bayerischen SPD und des BLLV gegen das „Geheimpapier“

„Menschenverachtende Manipulation ist angesagt, nicht Förderung von Talenten, Begabungen oder gar Verwirklichung von Chancengleichheit“ (SZ am 11. Juni 1991, S. 20). Mit dieser Kritik hat Radermacher (SPD), Vorsitzende des kulturpolitischen Landtagsausschusses, in einer Pressekonferenz am 10. Juni 1991 das Papier des Kultusministeriums als „>>Rückschritt in die 50er Jahre<<“ bezeichnet (ebd.). Beispielsweise wurde die Wiedereinführung der obligatorischen Aufnahmeprüfungen geplant, in der man eine Ohrfeige für die Grundschullehrer sehe (vgl. ebd.). „Schülerströme sollten nach den Wünschen von Verbandslobbys, wie der der Philologen, politisch umverteilt, Verbände in hartnäckigen Fällen geradezu >>gekauft<< werden“ (ebd.). Aus dem Papier des Kultusministeriums gehe hervor, dass die Hauptschule in ihrer Form als weiterführende Schule durch die Einführung der sechsstufigen Realschule keine Zukunft mehr hat (vgl. ebd.). Radermacher zog daraus folgenden Schluss:

„Die Philologen sollten mehr Eliten bekommen, dafür die Kollegstufe opfern, die Realschulen bekämen zwar keine Oberstufe, dafür aber die 5. Klasse, und den Hauptschullehrern werde ein niedrigeres Stundendeputat gewährt werden, >>das ihnen eigentlich auch so zusteht, sonst nichts<<. Berufliche Bildung spiele eine Randrolle“ (ebd.).

Am Ende der Pressekonferenz riet die Sozialdemokratin, dass der Freistaat Bayern diese Reformdiskussion sofort beende, da deren Fortsetzung zum bildungspolitischen Gespött in ganz Europa werde (vgl. ebd.).

Das Papier des Kultusministeriums wurde neben Radermacher auch von Dannhäuser kritisiert:

„>>Während im größeren Deutschland der Weg in ein zweigliedriges Schulsystem weist, sollen im dreigliedrigen Schulsystem Bayerns die Schüler schärfer voneinander abgeschottet werden. Während in Europa die sechsjährige gemeinsame Schule für alle Kinder Standard ist, sollen in Bayern noch mehr Schüler noch früher für die verschiedenen Schularten ausgelesen werden<<“ (ebd.).

Die Folge dieser Schulreform sei ein unerbittlicher Notendruck für die Grundschulkinder (vgl. ebd.). Nach der Einführung der sechsstufigen Realschule würden viele Teilhauptschulen geschlossen. Zynisch sei, dass die Attraktivität des zehnten Hauptschuljahres vom Kultusministerium als Gefahr bezeichnet wurde (vgl. ebd.). „BLLV-Chef Dannhäuser warnte vor einem >>Erdrutsch<< und einer empfindlichen Störung des Schulfriedens aufgrund fragwürdiger Entscheidungen, die von einigen CSU-Kulturpolitikern favorisiert würden“ (ebd.).

Kurz nach der Pressekonferenz Radermachers erklärte Kultusminister Zehetmair, es gehe um ein „Diskussionspapier“, das unterschiedliche Fachmeinungen aus dem Kultusministerium bündle (vgl. ebd.). Er kündigte an, seine Entscheidung über die Weiterentwicklung des bayerischen Schulwesens werde in Kürze der Öffentlichkeit vorliegen (vgl. ebd.). Damit hat er der Bayerischen SPD indirekt vorgeworfen, „sie spiegle falsche Tatsachen vor, übe nur oberflächliche und wirre Polemik und habe erhebliche Probleme mit >>ihren ideologischen Altlasten<<, ohne Konstruktives beizutragen“ (ebd.).

Schosser erläuterte, dass die CSU-Fraktion zwar über die Reform des bayerischen Schulwesens diskutiert, jedoch keine Entscheidung getroffen habe (vgl. ebd.). Dabei machte er deutlich, dass er das Papier des Kultusministeriums nicht gekannt habe, obwohl sich der kulturpolitische Arbeitskreis der CSU im Landtag seit sechs Monaten intensiv mit Fragen der Schulreform befasst und dabei auch mehrmals mit Kultusminister Zehetmair gesprochen habe (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 7/1991, S. 3). Mit Bezug auf Radermachers Pressekonferenz hat Schosser die Bayerische SPD kritisiert, sie „habe bildungspolitisch nichts anderes als ihren >>Uralt-Landenhüter Gesamtschule<< anzubieten“ (ebd.). Diese Schulart fände in den neuen Bundesländern keine Resonanz, obwohl sie dort jahrzehntelang Bestand hatte (vgl. ebd.).

Nachdem der Inhalt dieses „Papiers“ an die Öffentlichkeit durchgesickert war, kam es zu Differenzen zwischen dem Kultusminister Zehetmair und den CSU-Kulturpolitikern im Landtag. Der Kultusminister behauptete, der Vorschlag zur

Einführung der sechsstufigen Realschule sei von der CSU-Fraktion ausgegangen: „Der Vorschlag, die Realschüler früher, in der 5. Klasse etwa, beginnen zu lassen - für viele Kommunalpolitiker ein Schreckgespenst, weil dann viele örtliche Teilhauptschulen kaum noch Schüler hätten - sei von der Fraktion gekommen, beharrt er“ (SZ am 13. Juni 1991, S. 26). Die Art und Weise seines Tuns fanden die CSU-Landtagsabgeordneten nicht in Ordnung. Sie forderten vom Kultusminister eine Erklärung, wie es ohne seine Zustimmung zur Veröffentlichung des Papiers kommen konnte:

„Just in diesem Punkt erinnern sich Abgeordnete freilich genauer, daß auch der Herr Minister sich hier schon selber habe korrigieren müssen. >>Er hat halt sein Haus nicht im Griff<<, urteilt mehr als ein CSU-Mann. Zusammenarbeit liege Zehetmair nicht. Schließlich habe er vier Staatssekretäre verschlissen, die alle gerne weiterwanderten“ (ebd.).

In den Augen der CSU-Landtagsabgeordneten hat der Kultusminister mit seiner Mischung aus Zögern und Profilierungsdrang Negativpunkte gesammelt, so dass dadurch seine Position innerhalb der CSU in Frage gestellt werden konnte (vgl. ebd.). Unklar ist bis heute,

- ob die Einführung der sechsstufigen Realschule ursprünglich nicht vom BPV, sondern von der CSU-Fraktion ausging,
- warum die CSU-Fraktion - falls dies in der Tat der Fall wäre - zu Beginn der 90er Jahre diese Realschulreform vorgeschlagen hat,
- ob es Rupps Aufgabe war, diesen Vorschlag der CSU-Fraktion in der Öffentlichkeit vorzustellen.

2.3.3 Entscheidung der Staatsregierung, der CSU-Fraktion und des Kultusministers gegen die Einführung der sechsstufigen Realschule

Auf den Protest der Bayerischen SPD und des BLLV hin gegen das „Geheimpapier“ des Kultusministeriums hat die Bayerische Staatsregierung sofort reagiert. In einer Kabinettsitzung am 11. Juni 1991, also einen Tag nach der Pressekonferenz Radermachers, hat sie die Einführung der sechsstufigen Realschule abgelehnt. Demzufolge soll die bayerische Realschule nach wie vor in der vierstufigen Form bestehen bleiben (vgl. Bayerische Schule, 11/1991, S. 10). Die Staatsregierung entschied sich gegen die Einführung von Aufnahmeprüfungen. So muss die Entscheidung über den Übertritt aus der Grundschule in die drei weiterführenden Schulen wie bisher durch das Grundschulgutachten erfolgen (vgl. Das Gymnasium in

Bayern, 7/1991, S. 3). Die Forderung nach der Einführung eines verpflichtenden zehnten Hauptschuljahres wurde ausnahmslos zurückgewiesen (vgl. ebd.). Statt der Verkürzung der neunjährigen Gymnasialzeit wurde ein Gymnasialzug als Modellversuch vorgeschlagen, der in acht Jahren zum Abitur führt (vgl. ebd.). Bei diesen Entscheidungen ging es um den Gedanken, dass das Schulwesen keineswegs als „>>organisationspolitisches Experimentierfeld<<“ betrachtet werden sollte (ebd.).

Am selben Tag befasste sich die CSU-Fraktion im Landtag mit der Reform des bayerischen Schulwesens (vgl. ebd.). In einer kurzfristig einberufenen Pressekonferenz erklärte Schosser, dass die Vorverlegung des Realschulbeginns auf die Jahrgangsstufe fünf abgelehnt wurde (vgl. Bayerische Schule, 11/1991, S. 10). Dabei betonte er, dass die CSU-Landtagsfraktion mit dem Kultusminister bei bestimmten Grundsätzen auf gleicher Linie stehe (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 7/1991, S. 3). Obwohl er als kulturpolitischer Sprecher der CSU-Landtagsfraktion die Pressekonferenz einberufen hatte, wusste er von den Beratungen des Kabinetts angeblich nichts (vgl. ebd.). Darüber hinaus machte er deutlich, dass er auch das „Geheimpapier“ des Kultusministeriums nicht gekannt habe, obwohl sich der kulturpolitische Arbeitskreis der CSU-Landtagsfraktion ab Anfang des Jahres 1991 intensiv mit der Zukunft des bayerischen Schulwesens befasst und dabei mehrmals mit dem Kultusminister gesprochen habe (vgl. ebd.).

Am 20. Juni 1991 teilte Kultusminister Zehetmair seine Entscheidung über die Weiterentwicklung des bayerischen Schulwesens mit (vgl. ebd.). Seiner Meinung nach gibt es für die Vorverlegung des Realschulbeginns auf die fünfte Klasse keinen zwingenden Grund (vgl. Schulreport, 4/1991, S. 7). Schulpolitisch und pädagogisch gesehen sei diese Realschulreform nicht empfehlenswert:

„Sowohl von seiten der Verbände als auch auf Abteilungsebene im Kultusministerium gab es Überlegungen, den Beginn der Realschule auf die 5. Klasse vorzuverlegen. Dafür gibt es Gründe wie z.B. die Verstärkung des Schulprofils oder eine stärkere Akzentuierung der Wahlpflichtfächer. Dennoch habe ich mich gegen diesen Vorschlag entschieden. Entscheidend waren letztlich die erheblichen Auswirkungen, die eine Vorverlegung des Realschulbeginns auf die Organisation der Hauptschulen gehabt hätte. Auf Bayern hochgerechnet hätte dies eine landesweite Neuorganisation des Hauptschulwesens zur Folge gehabt, mit allen Konsequenzen für Schulwegkosten, Schulbaumaßnahmen, leerstehenden Schulräumen usw. Zahlreiche Hauptschulen auf dem Lande hätten geschlossen werden müssen. Auch unter pädagogischen Gesichtspunkten hat nach meiner Auffassung der Übertritt an die Realschule nach der 6. Klasse Vorteile“ (ebd.).

Nach dem Kultusminister ist die Lenkung der gymnasialen Schülerströme durch die Einführung der sechsstufigen Realschule weder möglich noch sinnvoll. Indiskutabel sei

auch die Einführung von Aufnahmeprüfungen (vgl. ebd.). Der Kultusminister entschied sich gegen die Einführung eines zehnten Hauptschuljahres. Es sei in keinem Bundesland mit einem freiwilligen oder verpflichtenden zehnten Schuljahr in der Hauptschule gelungen, Schülerströme zugunsten dieser Schulart umzuleiten (vgl. ebd., S. 6). Die in einigen Bundesländern diskutierte Zusammenlegung von Haupt- und Realschule sei für den Freistaat Bayern nicht vonnöten:

„Eine solche Zusammenlegung würde jährlich ca. 400 Mio. DM laufende Personalkosten und ca. 150 Mio. DM an Baukosten nach sich ziehen, von den rechtlichen und pädagogischen Folgen gar nicht zu reden! Bayern hat bislang einen deutlich über dem Bundesdurchschnitt liegenden Hauptschulanteil. Selbst wenn sich dieser Anteil langfristig senken wird, möchte ich betonen: Eine Hauptschule, die dann etwa 35% des Schülerjahrgangs aufnimmt, ist genauso lebensfähig wie das Gymnasium oder die Realschule, die auf einen etwa gleich hohen Schüleranteil kommen“ (ebd., S. 6f).

Bezüglich der Verkürzung der neunjährigen Gymnasialzeit machte der Kultusminister deutlich, dass seine Haltung hinlänglich bekannt sei (vgl. ebd., S. 7). „Es wird in Bayern zu keiner Abschaffung des neunjährigen Gymnasiums kommen“, betonte er (ebd.). Es erscheine viel besser, als Modellversuch Gymnasialzüge anzubieten, die in acht Jahren bis zum Abitur führen, und die Möglichkeit des individuellen Überspringens von Klassen stärker als bisher zu fördern (vgl. ebd.).

Trotz der Entscheidung der Bayerischen Staatsregierung und der CSU-Fraktion für die Beibehaltung der vierstufigen Realschule entschärfte sich die schulpolitische Lage nicht. In der Pressekonferenz vom 20. Juni 1991 verkündete Kultusminister Zehetmair seine Entscheidung für die Beibehaltung der vierstufigen Realschule und eröffnete gleichzeitig, dass der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ in absehbarer Zeit stattfinde. Seiner Meinung nach dürften private Realschulen mit dem fünften Schuljahr beginnen, wenn dadurch keine Hauptschulen gefährdet seien (vgl. SZ am 21. Juni 1991, S. 23). Unklar ist, ob Kultusminister Zehetmair wegen der Durchführung dieses Schulversuchs neun Tage später seine Meinung zu der Zukunft des bayerischen Schulwesens äußerte, „als er [...] Kernpunkte der Schulzukunft durchs Kabinett relativ spontan absegnen ließ“ (SZ am 13. Juni 1991, S. 26). Einen Tag nach dieser Kabinettsitzung wurden im Bayerischen Landtag Stimmen laut, Kultusminister „Zehetmair habe sich mit seinem Eifer keinen Gefallen getan“ (ebd.).

2.4 Schulversuch „sechsstufige Realschule“

Wenige Monate nach der Pressekonferenz des Kultusministers hatte die Bayerische SPD einen Dringlichkeitsantrag gestellt, durch den die Durchführung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ verhindert werden sollte (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 4/1992, S. 6). Als Grund dafür nannte Radermacher, dass die Kinder möglichst lange gemeinsam die Schule besuchen sollten (vgl. ebd.). Demgegenüber argumentierte der schulpolitische Sprecher der CSU-Landtagsfraktion Freller, „daß jährlich Tausende von Schülern lediglich im Gymnasium >parken<, ohne das Abitur tatsächlich anzustreben“ (ebd.). Wie das Kultusministerium erhoffte sich auch die CSU eine deutliche Entlastung des Gymnasiums durch die Einführung der sechsstufigen Realschule (vgl. ebd.). Bei dieser Landtagsabstimmung betonte Leeb, Staatssekretär im Kultusministerium, dass der Regelbeginn der am Schulversuch nicht beteiligten Realschulen auch künftig bei der siebten Klasse bleiben solle. Darüber hinaus erklärte er, dass das Kultusministerium strenge Auflagen für die Teilnahme der Schulen am Schulversuch knüpfe, damit keine umliegende Hauptschule in ihrem Bestand gefährdet wird (vgl. ebd.). Dabei wurde jedoch keine konkrete Zahl der beteiligten Versuchsrealschulen genannt. Nicht näher eingegangen wurde auch auf die Frage der Bayerischen SPD, wie lange der Schulversuch dauert und wie er finanziert wird (vgl. ebd.). Nach der zweistündigen Debatte wurde der von der SPD gestellte Antrag durch die Gegenstimmen von CSU und FDP abgeblockt (vgl. ebd.).

2.4.1 Basisinformationen zum Schulversuch

a) Antragstellung, Auswahl und Genehmigungsumfang

Der BLLV-Präsident Dannhäuser bezeichnete den Schulversuch „sechsstufige Realschule“ als „schulpolitische Nacht- und Nebelaktion“:

„Im Herbst 1991 setzte zu aller Erstaunen eine ungewöhnliche Antragsflut von Trägern privater Realschulen auf die Genehmigung des Versuchs mit einer 6-jährigen Realschule ein. Erstaunlich war nicht nur, daß so viele Antragssteller dieselbe Idee hatten, sondern auch, daß diese Anträge wie zufällig zum selben Zeitpunkt gestellt wurden. Überraschend war ebenfalls die ungewöhnliche Hektik und Zielstrebigkeit, mit der das Kultusministerium die Anträge prüfte. Die Auskünfte von den Regierungen wurden mit dem Vermerk >Eilt sehr!< eingeholt (Schreiben des KM vom 3. 12. 1991)“ (Dannhäuser, 1992, S. 5).

Dannhäuser wäre noch mehr erstaunt gewesen, wenn er gewusst hätte, dass vom BRLV die Schulleitungen der privaten Realschulen zu einer Informationsveranstaltung über die Einführung der sechsstufigen Realschule eingeladen wurden, bevor sie den Antrag zur Teilnahme am Schulversuch gestellt hatten (vgl. Peltzer, 1992, S. 9). Dabei standen vier Punkte auf der Tagesordnung:

- Begründungsargumente für eine sechsstufige Realschule sowie deren Vorzüge für die Realschule und das gegliederte Schulsystem in Bayern
- Wahlpflichtfächergruppen in den Jahrgangsstufen sieben bis zehn
- Modelle für die Stundentafel einer sechsstufigen Realschule
- Weitere Voraussetzungen für eine sechsstufige Realschule wie Raumbedarf, Lehrerbedarf, Lehrbücher.

Zwei Wochen nach dieser Informationsveranstaltung haben sich 26 von 90 privaten Realschulen für die Teilnahme am Schulversuch angemeldet (vgl. ebd., S. 10).

Nach dem Regierungsdirektor des Bayerischen Kultusministeriums Herold wurde bei der Auswahl der Versuchsrealschulen in erster Linie berücksichtigt, dass durch die Teilnahme einer Realschule am Schulversuch keine der umliegenden (Teil-) Hauptschulen gefährdet werden dürfe (vgl. Herold, 1992, S. 148). Als weitere Voraussetzung zur Erprobungsteilnahme sollten die angemeldeten Schulen räumlich und personell in der Lage sein, den Schulversuch durchzuführen (vgl. ebd.).

Für die Auswahl der dazu geeigneten Versuchsrealschulen wurde eine Datenerhebung durchgeführt, die die angemeldeten Schulen sowie die dazu gehörenden staatlichen Schulämter und Regierungen lieferten. Das Hauptaugenmerk bei der Datenauswertung lag darin, festzustellen, ob durch eine Versuchsrealschule die umliegenden Hauptschulen in ihrem Bestand gefährdet werden oder nicht. Nach Herold wurden an drei Versuchsschulorten einzelne Schulsprengel von der Teilnahme am Schulversuch ausgeschlossen, um eine zu befürchtende Gefährdung von (Teil-) Hauptschulen von vornherein auszuschließen. Darüber hinaus wurden in erster Linie die Bewerbungen der privaten Realschulen in Ballungsgebieten berücksichtigt. Dort war diese Gefährdung kaum gegeben (vgl. ebd.). Bei der Datenauswertung wurden zusätzlich das Aufnahmeverhalten und die Prüfungsergebnisse beachtet (vgl. ebd.).

Den folgenden neun von 26 angemeldeten privaten Realschulen wurde gemäß Artikel 77 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen die

schul- aufsichtliche Genehmigung erteilt, ab dem Schuljahr 1992/93 den Schulversuch „sechsstufige Realschule“ durchzuführen:

- Realschule Maria Stern der Franziskanerinnen in Göggingen bei Augsburg,
- Marienrealschule der Englischen Fräulein in Burghausen,
- Mädchenrealschule Heilig Blut Erding der Erzdiözese München und Freising in Erding,
- Maria-Ward-Mädchenrealschule des Schulwerks der Diözese Augsburg in Lindau,
- Realschule für Mädchen der Armen Schulschwestern v. U.L.Fr. in München,
- Maria-Ward-Mädchenrealschule der Erzdiözese München und Freising in München,
- Private Isar-Realschule in München,
- Private Realschule Pindl in Regensburg,
- Maria-Ward-Mädchenrealschule der Englischen Fräulein in Würzburg.

Diese Genehmigung war bis zum Ende des Schuljahres 1999/2000 befristet (vgl. KWMBI I, 8/1992, S. 223f).

In der fünften Jahrgangsstufe dieser Versuchsschulen musste eine Klasse gebildet werden, in der sich mindestens 25 Schüler befanden. Ausnahmen wurden nur durch eine ausdrückliche Genehmigung des Kultusministeriums erlaubt (vgl. Herold, 1992, S. 148). Die Versuchsrealschulen wurden aufgefordert, dem Kultusministerium jährlich zum Schuljahresende einen Erfahrungsbericht vorzulegen (vgl. ebd., S. 149).

b) Versuchsziele

Das Bayerische Kultusministerium hatte als Zielsetzung des Schulversuchs die Erprobung der Möglichkeit zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme und die Profilierung der Realschule gesetzt:

„Mit dem eigenständigen Bildungsgang der sechsstufigen Realschule, beginnend mit der Jahrgangsstufe 5 und abschließend mit der Jahrgangsstufe 10, soll erprobt werden, ob dadurch das Gymnasium von Schülern entlastet werden kann, die nicht unmittelbar das Abitur anstreben oder nach Eignung, Befähigung und Interesse die Realschule einem Gymnasium vorziehen würden, wenn sie bereits nach der 4. Jahrgangsstufe die Möglichkeit einer Realschule hätten. Des Weiteren sollen zusätzliche Erkenntnisse darüber gewonnen werden, ob die Qualität der Realschule und des Realschulabschlusses in einem sechsstufigen Bildungsweg besser gesichert werden kann“ (KWMBI I, 8/1992, S. 223).

Nach Herold kann eine Möglichkeit der Lenkung der gymnasialen Schülerströme mit den Erfahrungen der folgenden vier privaten bzw. kirchlichen sechsstufigen Realschulen für Knaben vermutet werden, die bereits vor Beginn des Schulversuchs entstanden:

- Knabenrealschule Heilig Kreuz des Schulwerks der Diözese Augsburg in Donauwörth
- Knabenschule Eichstätt-Rebdorf der Diözese Eichstätt in Eichstätt
- Johannes-von-La-Salle-Realschule des Schulwerks der Diözese Augsburg in Illertissen
- Realschule für Knaben am Maristenkolleg in Mindelheim.

Eine breiter angelegte Versuchsbasis führe jedoch zu einer nötigen Verdeutlichung (vgl. Herold 1992, S. 147).

Bei dem zweiten Versuchsziel gehe es um die Steigerung des Anforderungs- und Leistungsniveaus der Realschule sowie die Qualitätserhöhung des mittleren Schulabschlusses (vgl. ebd.). Es „ist in den gewachsenen Anforderungen der 90er Jahre - unter anderem durch das Inkrafttreten des europäischen Binnenmarktes ab 1993 - zu sehen; diese gestiegenen Anforderungen gelten gerade auch für die Berufsfelder, die Realschüler bevorzugen“ (ebd.). Im Schulversuch wurde eine zweite Fremdsprache als Wahlpflichtfach eingerichtet. (vgl. ebd.) „Erfahrungen aus länger zurückliegenden Jahren mit einem in den Vormittagsunterricht integrierten Prüfungsfach Französisch lassen eine positive Resonanz realistisch erscheinen“ (ebd.). Wenn der Schulversuch die Erwartungen erfüllen solle, dann müssten in den zentralen Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch sowie im jeweiligen Profilmfach die Leistungen der Schulabsolventen in den sechsstufigen Realschulen deutlich besser sein als die der Schulabsolventen in den vierstufigen Realschulen (vgl. ebd.). Diesbezüglich sei erwähnenswert, dass die genannten vier kirchlichen Realschulen vielleicht „zu den aktuellen ins Auge gefaßten Erprobungszielen nur wenig beitragen, vor allem deshalb, weil sie in der Regel keinen reinen sechsstufigen Zug führen, sondern nach der Jahrgangsstufe 6 von der Hauptschule übertretende Schüler in die bereits an der Realschule geführten Klassen integrieren“ (ebd.).

c) Aufnahmebedingungen

Die Jahrgangsstufe fünf der privaten Versuchsrealschulen dürften nur Schüler besuchen, „- die am 30. Juni des laufenden Schuljahres noch nicht das 12. Lebensjahr vollendet haben und

- denen im Übertrittszeugnis der Grundschule die Eignung für den Besuch eines Gymnasiums bestätigt wird (Notendurchschnitt der Fächer Deutsch, Mathematik, Heimat- und Sachkunde mindestens 2,33) oder die den Probeunterricht für den Besuch des Gymnasiums erfolgreich bestanden haben“ (ISB, 1998, Teil 1, S. 5).⁹

Nach Herold entsprechen die Aufnahmebedingungen grundsätzlich dem Versuchziel, fehlgeleitete Schüler vom Gymnasium in die Realschule zu führen (vgl. Herold, 1992, S. 148). Andererseits „steht nun die vernünftige - nicht von Prestigedenken - Entscheidung der Erziehungsberechtigten auf dem Prüfstand: Denn es gilt, ein Kind trotz attestierter Eignung für das Gymnasium auf die Realschule zu schicken, wenn der mittlere Schulabschluss das angestrebte Ziel ist“ (ebd.).

Als weitere Voraussetzung zur Aufnahme in eine Versuchsrealschule fand kein Übertrittsverfahren in die siebte Jahrgangsstufe statt (vgl. KWMBI I, 8/1992, S. 223): Damit konnten Schüler aus der sechsten Jahrgangsstufe der Hauptschulen nicht in die siebte Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen übertreten. „Nur so ist im Versuchssinn ein Vergleich mit der vierstufigen Realschule möglich“ (Herold, a.a.O.). In jeder Versuchsschule befand sich sowohl ein sechsstufiger als auch ein herkömmlicher vierstufiger Zug (vgl. ebd.).

d) Stundentafel und Lehrplan

Für die Jahrgangsstufen fünf und sechs der Versuchsrealschulen wurden jeweils fünf Unterrichtswochenstunden in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch festgelegt. In den Fächern Religionslehre, Erdkunde, Biologie und Musik fand jeweils zweistündiger Unterricht pro Woche statt. Um die Sprachkompetenz von Realschulabsolventen zu fördern, wurden in den unteren Jahrgangsstufen zwei Wochenstunden für einen zweisprachigen Sachunterricht geplant. In den Versuchsrealschulen begann die Differenzierung in Wahlpflichtfächergruppen bereits mit der siebten Jahrgangsstufe, während sie in den vierstufigen Realschulen mit der achten Jahrgangsstufe erfolgte (vgl. ISB, 1998, Teil I, S. 19f).

⁹ Diese Aufnahmebedingung hat bei Dannhäuser Unverständnis hervorgerufen: „Wer würde, wenn er eine Fahrkarte für den ICE nach Rom hätte, freiwillig nur den Eilzug nach Verona nehmen? Die Eltern werden sich höchstens im Zweifelsfall für eine 6stufige Realschule entscheiden. Man braucht kein Prophet zu sein, um einen Run auf das neue Angebot vorherzusagen“ (Dannhäuser, 1992, S. 5).

Die Lehrpläne für die sechsstufige Versuchsrealschule wurden bei der Bekanntmachung des Kultusministeriums über den Schulversuch am 18. März 1992 noch nicht vorgelegt. Nach der Erarbeitung des ISB sind sie den Versuchsschulen rechtzeitig zur Verfügung gestellt worden (vgl. KWMBI I, 8/1992, S. 223). Anders als die Prüfungsanforderungen unterschieden sie sich grundsätzlich von den Lehrplänen für die vierstufige Realschule (vgl. Herold, 1992, S. 148). „Die in sechs Jahren mögliche deutliche Vertiefung und intensivere Behandlung einzelner Bereiche müsste aber auch zu wiederum deutlich besseren Prüfungsergebnissen der Schülerinnen und Schüler führen, die sich dann in einen verstärkten Besuch anschließender weiterführender Schulen oder in eine breitere Kompetenz beim Berufseintritt umsetzen lassen“ (ebd.).

e) Wissenschaftliche Begleitung

„Das Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (ISB) erhielt mit UKWKMBek vom 18. März 1991 Nr. V/6 – S 6642 – 10/23 167 den Auftrag, den Schulversuch >sechsstufige Realschule< wissenschaftlich zu begleiten“ (ISB, 1998, Teil I, S. 3). Im Mittelpunkt der Untersuchung stand die Frage, ob der Schulversuch die genannten Ziele erreiche (vgl. Herold, 1992, S. 149).

Ist ein Ergebnis zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme aussagekräftig, die man ausschließlich mit den in ganz Bayern verteilten neun privaten Versuchsrealschulen erprobte? Ohne Ausweitung des Schulversuchs auf eine größere Anzahl von Versuchsrealschulen hätte die wissenschaftliche Begleitung des ISB zu keinen befriedigenden Ergebnis geführt (siehe S. 95ff).

2.4.2 Ausweitung des Schulversuchs

Im Schuljahr 1994/95 kam es zur ersten Ausweitung des Schulversuchs. Demzufolge nahm die Anzahl der Versuchsrealschulen von 9 im Schuljahr 1992/93 auf 13 im Schuljahr 1994/95 zu. In den Schuljahren 1995/96 und 1997/98 betrug sie 37 bzw. 61, da in diesen beiden Schuljahren die zweite und dritte Ausweitung des Schulversuchs stattfand. Seit dem Schuljahr 1994/95 beteiligten sich sowohl private als auch öffentliche Realschulen am Schulversuch (siehe Abb. III.4-1).

Im Jahr 1994 hat das Kultusministerium die erste Ausweitung des Schulversuchs wie folgt begründet:

„Bisher hatten überwiegend Mädchen die Möglichkeit, an diesem Schulversuch teilzunehmen, da die Mehrzahl der teilnehmenden privaten Realschulen reine Mädchenschulen waren. Mit der Ausweitung des Modellversuchs soll mehr 'Gleichberechtigung' für die Buben geschaffen werden“ (Schulverwaltung, 3/1994, S. 87).

Anhand der Sachlage, dass sieben von neun Versuchsrealschulen reine Mädchenschulen waren, scheint diese Begründung des Kultusministeriums teilweise verständlich; auf schulpolitischer Ebene stellt sich dagegen die Frage, ob bzw. warum das Kultusministerium vor Beginn des Schulversuchs nicht erkannt hat, dass die meisten Versuchsschulen reine private Mädchenrealschulen waren. Zudem hieß es im Jahr 1992 in derselben Zeitschrift des Kultusministeriums:

„Da kein Anspruch darauf besteht, an einem Versuch teilnehmen zu dürfen, kann von einer mangelnden Chancengleichheit nicht gesprochen werden. Eine solche läßt sich auch nicht aus der Tatsache ableiten, daß von den insgesamt 13 sechsstufig geführten Realschulen elf für Mädchen und nur sieben für Knaben zugänglich sind. Bei der geltenden Beschränkung des Schulversuchs auf private Realschulen ist dieses Zahlenverhältnis sogar wesentlich günstiger als die generelle Verteilung der Zugangsberechtigung an private Schulen für Mädchen und Knaben; da lautet das Verhältnis nämlich 86 zu 27“ (Herold, 1992, S. 148).

Tab. II.4-1: Versuchsrealschulen vom Schuljahr 1992/93 bis 1997/98

Beginn des Schulversuchs im Schuljahr 1992/93	Erste Ausweitung im Schuljahr 1994/95
1 Realschule Maria Stern Augsburg (P) 2 Maria-Ward-Realschule Burghausen (P) 3 Mädchenrealschule Heilig Blut Erding (P) 4 Maria-Ward-Realschule Lindau (P) 5 Realschule für Mädchen der Armen Schulschwestern München (P) 6 Maria-Ward-Realschule Berg am Laim München (P) 7 Isar Realschule München (P) 8 Realschule Pindl Regensburg (P) 9 Mädchenrealschule der Englischen Fräulein Würzburg (P)	10 Realschule für Knaben Kempten (S) 11 Wilhelm-Löhe Realschule Nürnberg (P) 12 Realschule Schweinfurt (S) 13 Realschule Weilheim (S)
Zweite Ausweitung im Schuljahr 1995/96	Dritte Ausweitung im Schuljahr 1997/98
14 Realschule Amberg (S) 15 Realschule für Knaben Aschaffenburg (S) 16 Realschule für Mädchen Aschaffenburg (S) 17 Realschule für Knaben Augsburg II (S) 18 Realschule Erlangen I (S) 19 Realschule Forchheim (S) 20 Realschule Fürstenfeldbruck (S) 21 Realschule Haßfurt (S) 22 Realschule für Knaben Immenstadt (S) 23 Mädchenrealschule Maria Stern Immenstadt (P) 24 Gnadenthal-Mädchenrealschule der Franziskanerinnen Ingolstadt (P) 25 Realschule für Knaben Ingolstadt I (S) 26 Mädchenrealschule Armen Schulschwestern Kempten-Lenzfried (P) 27 Realschule Krumbach (S) 28 Realschule Kulmbach (S) 29 Realschule Landshut (S) 30 Ursulinen-Realschule Landshut (P) 31 Realschule Markt Schwaben (S) 32 Nymphenburger Realschule München (P) 33 Realschule München I (S) 34 Realschule Plattling (S) 35 Realschule Regensburg II (S) 36 Realschule Schwabach (S) 37 Realschule Wasserburg (S)	38 Realschule Aichach (S) 39 Realschule für Knaben Augsburg I (S) 40 Maria-Ward-Realschule Augsburg (P) 41 Mädchenrealschule St. Ursula Augsburg (P) 42 Stettensches Institut Mädchenrealschule Augsburg (P) 43 Agnes-Bernauer-Realschule Augsburg (K) 44 Realschule für Mädchen der Englischen Fräulein Bamberg (P) 45 St. Ursula Mädchenrealschule Donauwörth (P) 46 Realschule Ebern (S) 47 Realschule Ebrach (S) 48 Realschule Eltmann (S) 49 Realschule Friedberg (S) 50 Realschule Hirschaid (S) 51 Realschule Hofheim (S) 52 Realschule Meitingen (S) 53 Realschule Neuburg a. d. Donau (S) 54 Maria-Ward-Realschule Neuburg a. d. Donau (P) 55 Realschule Neu-Ulm-Pfuhl (S) 56 Realschule Rain am Lech (S) 57 Realschule Scheßlitz (S) 58 Realschule Schrobenhausen (S) 59 Maria-Ward-Realschule Schrobenhausen (P) 60 Realschule Staffelstein (S) 61 Realschule Wertingen (S)
(S) = staatliche Schule. (P) = private Schule. (K) = kommunale bzw. städtische Schule.	
Quelle: ISB, 1998, Teil I, S. 14.	

Nach Kultusminister Zehetmair trage die zweite Ausweitung des Schulversuchs dazu bei, „Erkenntnisse über mögliche Auswirkungen einer sechststufigen Realschule auf die umliegenden Hauptschulen zu gewinnen“ (Das Gymnasium in Bayern, 1/1996, S. 22). Man erinnerte sich in dem Zusammenhang an das Argument des Kultusministers für die Beibehaltung der vierstufigen Realschule ebenso wie an seine Begründung für die Begrenzung des Schulversuchs auf private Realschulen (siehe S. 39). Was das Kultusministerium bei der Auswahl der neun privaten Versuchsrealschulen beabsichtigt hatte, war nicht geheim (siehe S. 41). Am 2. Februar 1995 verkündete Kultusminister Zehetmair im Bayerischen Landtag, dass im Schuljahr 1995/96 der Schulversuch zum letzten Mal ausgedehnt werde. Am 5. Februar 1997 hat sich die CSU-Landtagsfraktion jedoch für eine weitere, dritte Ausweitung entschieden (vgl. Bayerische Schule, 9/1997, S. 4). Wenige Wochen später genehmigte das Kultusministerium 24 zusätzliche Versuchsrealschulen.¹⁰ Obwohl immer noch Ressortchef, konnte der Kultusminister seine Vorstellung bzw. Position nicht durchsetzen; in einer Ministerratssitzung am 11. Januar 1999 betonte er, dass eine erhebliche Ausweitung des Schulversuchs gegen seinen Willen beschlossen wurde (vgl. Dannhäuser, 2002, S. 188f). Zwei Tage nach der Entscheidung der CSU-Landtagsfraktion für die dritte Ausweitung des Schulversuchs wurde die folgende Aussage des Kultusministers veröffentlicht: „Wenn weitere Realschulen in den laufenden Schulversuch miteinbezogen werden, diene dies letztlich auch dazu, einen besseren Überblick besonders auch über die möglichen Auswirkungen des Versuchs auf kleinere Hauptschulen zu gewinnen“ (BaySTMUKWK, 1997). Ob diese schnelle Begründung des Kultusministers für die dritte Ausweitung im Zusammenhang mit seiner Position innerhalb der CSU stand (siehe S. 36f u. S. 39), ist bis heute unklar.

Im Schuljahr 1997/98 kam es neben der dritten Ausweitung auch zu einer Abschwächung der Übertrittsvoraussetzung: „Schüler, die im Übertrittszeugnis den maßgeblichen Notendurchschnitt von 2,33 nicht erreicht haben, können dann in die sechststufige Realschule übertreten, wenn im Übertrittszeugnis bescheinigt wird, dass der Schüler aufgrund vorübergehender Leistungseinschränkungen den Notenschnitt nicht erreichen konnte, gleichwohl aber die Realschuleignung besitzt“ (ISB, 1998, Teil I, S. 5). Um zu verstehen, warum die Übertrittsvoraussetzung abgeschwächt wurde, ist zunächst die Berücksichtigung der Aussage des Kultusministers im Dezember 1996 nötig, dass es bei der flächendeckenden Einführung der sechststufigen Realschule zu

¹⁰ Die Genehmigung dazu hat das Kultusministerium am 14. März 1997 erteilt (vgl. KWMBI, 6/1997, S. 86).

einer Änderung der Aufnahmeverfahren für das Gymnasium und die Realschule kommen müsse (vgl. BaySTMUKWK, 1996). „Es würde bei einem erforderlichen Notendurchschnitt von 2,33 in Deutsch, Mathematik sowie Heimat- und Sachkunde sowohl für Gymnasium als auch für Realschule bleiben. Eine Eignung für das Gymnasium solle aber nur bei mindestens Note 2 in Deutsch und Mathematik ausgesprochen werden. Für die Realschuleignung wäre in beiden Fächern mindestens Note 3 erforderlich“ (ebd.). Der Kultusminister berechnete bereits die Reformmaßnahme bei der landesweiten Einführung der sechsstufigen Realschule, obwohl zu diesem Zeitpunkt der Schulversuch noch offiziell lief.

2.4.3 Schulpolitische Bewegungen vor der Veröffentlichung des Gesamtabchlussberichts über den Schulversuch

Nach der zweiten Ausweitung des Schulversuchs stellte der BLLV fest, dass die sechsstufige Realschule in absehbarer Zeit flächendeckend eingeführt werden wird. So veranstaltete der BLLV am 7. Februar 1996 in Nürnberg ein Pro- und Contra-Streitgespräch mit dem Thema „Die sechsstufige Realschule - Fortschritt oder Rückschritt für Bayerns Schulsystem?“ Vor 800 Gästen behauptete BLLV-Präsident Dannhäuser, dass die flächendeckende Einführung dieser Realschulreform sowohl pädagogisch als auch schul- und finanzpolitisch riskant, nutzlos und überflüssig sei (vgl. Bayerische Schule, 2/1996, S. 4). Auch der Vertreter des Bayerischen Elternverbandes Schlein kritisierte diese Realschulreform. „Es geht nicht um Schülerströme. Es geht um unsere Kinder!“ (ebd.). Als Verfechter der sechsstufigen Realschule behauptete der Vorsitzende des BRLV Peltzer, dass die vierjährige Realschulzeit für die Vorbereitung des Realschulabschlusses zu kurz sei. Darüber hinaus sei die Akzeptanz der Eltern der Schüler in den Versuchsschulen sehr groß. Vor allem aber trage die flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschulen zu einer Stärkung des dreigliedrigen Schulsystems in Bayern bei (vgl. Bayerische Schule, 3/1996, S. 5). Auf die Frage der Zuschauer nach der Finanzierung der sechsstufigen Realschule antwortete Peltzer, dass ihre flächendeckende Einführung keine Mehrkosten verursache. Die Realschulen wollten keine Vergrößerung ihrer Schülerzahl. Dannhäuser hingegen argumentierte, dass die Schulträger für diese Realschulreform erheblich mehr Aufwand für Fahrwege, Baumaßnahmen und Personalausgaben in Kauf nehmen müssten (vgl. ebd., S. 5 u. S. 7).

Peltzer betonte in seinem Schluss-Statement, „daß es wegen der sechsstufigen Realschule nicht zu einem Schulsterben der Hauptschulen kommen würde und auch spätere Übertritte nach der sechsten Klasse an Realschulen kein Problem seien“ (ebd., S. 6).

Diesbezüglich verwies Dannhäuser auf die Aussage des Kultusministers Zehetmair vom 2. Februar 1996 im Bildungsausschuss des Bayerischen Landtags, dass ein Übertritt aus der Hauptschule in die Jahrgangsstufe 7 der sechsstufigen Realschule nicht möglich sei (vgl. ebd.). Hinsichtlich der Hauptschulgefährdung stellte der BLLV-Präsident sich die Frage, woher die künftigen Fünft- und Sechstklässler der Realschule kommen sollten. Falsch sei die Behauptung, dass sich die ersten beiden Jahrgangsstufen der Realschulen aus den Schülern zusammensetzen würden, die aus den Gymnasien abgegangen sind (vgl. ebd.). „Es wechseln gerade acht Prozent der Sechstklässler des Gymnasiums an die Realschule“ (ebd.). So könne niemand bezweifeln, dass die künftigen Fünft- und Sechstklässler der Realschule vorwiegend aus der Hauptschule kommen würden (vgl. ebd.). Darüber hinaus betonte Dannhäuser, dass die langfristige Entwicklung der Geburten- und Schülerzahlen nicht vernachlässigt werden solle (vgl. Dannhäuser 2002, S. 157). „Der Versuch wird derzeit bei steigenden Schülerzahlen durchgeführt. Aber eingeführt werden würde die sechsstufige Realschule flächendeckend bei sinkenden Schülerzahlen“ (ebd.). Laut Dannhäuser wird die Geburtenzahl wenige Jahre nach der Jahrtausendwende kontinuierlich abnehmen (vgl. ebd., S. 159).

Ab 1997 spitzte sich die schulpolitische Lage zu. Die Behauptung, dass die Ausweitung des Schulversuchs die Auflösung der kleinen Hauptschulen herbeiführe, sah Kultusminister Zehetmair nur als Spekulation an, da bisher noch keine endgültigen Ergebnisse zum Schulversuch vorgelegt wurden (vgl. BaySTMUKWK, 1997). Nach seiner Meinung werden einzügige Hauptschulen auch in Zukunft fortbestehen, und wohnortnahe Hauptschulen gehören nach wie vor zu einem bildungspolitischen Konzept der Bayerischen Staatsregierung (vgl. ebd.).¹¹

Viele Mitglieder des Bayerischen Städtetags lehnten die Einführung der sechsstufigen Realschule ab. Diese führe zum Hauptschulsterben in zahlreichen ländlichen Regionen und zur Hauptschulgefährdung in bestimmten Stadtteilen.

¹¹ Diese Aussage des Kultusministers am 7. Februar 1997 ist verfrüht, da zu diesem Zeitpunkt das ISB den Abschlussbericht noch nicht vorgelegt hatte, der die Ergebnisse zur Auswirkung der dritten Ausweitung des Schulversuchs auf die Hauptschulen beinhaltet. Bis dahin konnte der Kultusminister nicht versprechen, dass einzügige Hauptschulen trotz der Einführung der sechsstufigen Realschulen fortbestehen werden.

Demzufolge müssten die Kommunen als Schulträger enorme Zusatzkosten für die Klassenzimmer der sechsstufigen Realschulen leisten (vgl. Bayerische Schule, 3/1997, S. 20). „>>Wir wollen weder leere Hauptschulen noch längere Schulwege<<“, betonte der Ausschussvorsitzende Oberbürgermeister Weber (ebd.). Aufgrund der mehrmaligen Ausweitungen des Schulversuchs hat der erste Bürgermeister in Mainburg an Vertrauen verloren, „daß es sich tatsächlich noch um einen >>Ob-Versuch<< und nicht schon um einen >>Wie-Versuch<< handele“ (ebd.).

Das Kultusministerium betrachtete die Argumente des BLLV gegen die sechsstufige Realschule als plakativ und begründungslos. Im April 1997 fragte der Ministerialdirektor Hoderlein den BLLV-Präsidenten Dannhäuser, warum wohnortnahe Hauptschulen durch diese „neue“ Realschule gefährdet würden (vgl. Bayerische Schule, 6/1997, S. 12). Hoderlein garantierte, dass sie „keineswegs zu einem >>Massensterben<< von Teilhauptschulen führen wird“ (ebd.). Dies ließe sich aus den bisherigen Erfahrungen bereits erkennen (vgl. ebd.). Anders als die Behauptung des BLLV, seien in Bayern starke Hauptschulen zu finden, wenn mit der sechsstufigen Realschule eine begabungsgerechte Schülerverteilung stattfinde (vgl. ebd.). „Schließlich fehlt der Behauptung, die Realschule verhindere >>eine kindgerechte und pädagogische Grundschule<<, jede Begründung. Es kann doch nicht gemeint sein, dass die Grundschule dadurch belastet sei, dass vermehrt Übertrittszeugnisse auszustellen seien und dafür Zeit beansprucht werde. Auf die pädagogische Arbeit der Grundschullehrer kann dies wohl keine nennenswerten Auswirkungen haben, jedenfalls sind solche bislang nicht belegt worden“ (ebd.). Die vom BLLV angesprochenen Finanzprobleme „werden sich in vertretbaren Grenzen halten, dass es sich grundsätzlich nur um die Umverteilung von Schülern innerhalb der Schularten handelt, Kosten aber bei jeder Schulart entstehen“ (ebd.).

Im April 1997 sicherte Ministerpräsident Stoiber in einem Gespräch BLLV-Präsident Dannhäuser zu, dass die sechsstufige Realschule nicht eingeführt werde, wenn dadurch eine Gefährdung der Hauptschule drohe. Es müsse der Grundsatz der wohnortnahen Hauptschulen bestehen bleiben. Ministerpräsident Stoiber und Kultusminister Zehetmair vertraten die Meinung, dass der Schulversuch immer noch offen sei und mit großer Sorgfalt ausgewertet werde (vgl. Bayerische Schule, 5/1997, S. 3). In Bezug auf die Kritik Dannhäusers am Schulversuch äußerte der Kultusminister, dass die sechsstufige Realschule zu einer Entlastung des Gymnasiums und nicht zur Hauptschulgefährdung führen würde (ebd.).

Im November 1997 wurde vom Kultusministerium ein umfassendes internes Papier verfasst, um darzulegen, wie man den Anstieg der Schülerzahlen zu bewältigen gedachte. Dabei wurde die landesweite Einführung der sechsstufigen Realschule als Tatsache vorweggenommen (vgl. Bayerische Schule, 2/1999, S. 20).¹² „>>Im Moment werden offiziell schon 124 Millionen Mark an Mehrkosten bei einer flächendeckenden Einführung genannt. Es ist keine 2 Jahre her, da behaupteten die Befürworter, daß dieses Modell überhaupt keine zusätzlichen Kosten verursache. Der Bayerische Städtetag hat deshalb den Kultusminister unmißverständlich darauf hingewiesen, dass die Städte nicht in der Lage sind, die enormen Kosten für eine flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschule aufzubringen<<“ (BLLV, 1997).¹³ Dannhäuser setzte die Kritik an der bayerischen Schulpolitik fort:

„Alle Beteuerungen, dass über die Einführung (der sechsstufigen Realschule, n. Verf.) erst entschieden würde, wenn der Schulversuch ausgewertet worden sei, sind nicht mehr glaubwürdig. Intern sind bereits alle Vorbereitungen für die Einführung der sechsstufigen Realschule getroffen. Alle Berechnungen für den etwaigen Lehrerbedarf sind seit Monaten erstellt. Man hat sich längst darauf verständigt, nach der Landtagswahl, spätestens im Januar nächstens Jahres, Tatsachen zu schaffen. Man streut überall die Parole: >>Die sechsstufige Realschule ist doch gar nicht mehr aufzuhalten!<< >>Es ist eigentlich alles gelaufen<< Hochrangige CSU-Politiker reden immer unverhohlener über die >>R6<< nur mehr im Indikativ, obwohl der Schulversuch noch offiziell läuft. Die Namen der Abgeordneten haben sich in Verbandszeitschriften, in Tageszeitungen und in öffentlichen Veranstaltungen außergewöhnlich massiv für die R6 stark gemacht. Höchste Beamte des Kultusministeriums machen öffentlich, z. T. sehr aggressiv für die sechsstufige Realschule Werbung. Beamte wie Parteipolitiker und Verbandsvertreter schüren bei Eltern, je länger der Versuch läuft, eine regelrechte Übertritts-Hysterie und nehmen den Andrang an die R6 zynischerweise als entscheidendes Argument dafür, dass >>die sechsstufige Realschule kommen wird, weil sie kommen müssen<<. Selbst der Kultusminister hält sich nach außen nur noch mit Mühe bedeckt. Intern hat er sich bereits vor Monaten klar festgelegt“ (Dannhäuser, 2002, S. 167).

Nach Ansicht Dannhäusers wurde im Laufe des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ die demokratische Streitkultur zerstört (vgl. ebd., 2000, S. 166). „Wer gegen die sechsstufige Realschule ist, ist gegen die Realschule insgesamt, ja, gegen das gegliederte Schulsystem überhaupt.“ Es sei unerträglich, „wenn man uns, weil wir die Position und Überzeugung des BLLV vertreten, als >>unsachliche Verbandsfunktionäre<< attackiert, als >>Gegner der Realschule<< und als solche, die

¹² Bereits im Juni 1997 erklärte Finanzminister Huber, dass eine landesweite Einführung der sechsstufigen Realschule neben den Erstinvestitionen von 50 Millionen DM auch jährlich mindestens 65 Millionen an zusätzlichen Kosten verursachen würde (vgl. Bayerische Schule, 2/1998, S. 2).

¹³ In einer Pressekonferenz am 16. Oktober 1997 hat der Bayerische Städtetag aufgefordert, die Staatsregierung solle die Einführungskosten der sechsstufigen Realschule selbst tragen. (vgl. Bayerischer Städtetag, Pressemitteilung am 16. 10. 1997, S. 2) Nach dem Bayerischen Kultusministerium „kommen Mehrkosten für Personal und Schülerbeförderung in Höhe von 65 Mio Mark und einmalige Investition in Höhe von 59,2 Millionen auf Staat und Kommunen zu“ (ebd.).

>>auf Kinder keine Rücksicht<< nehmen. Diese Art der Auseinandersetzung ist destruktiv, infam und menschlich verletzend“ (ebd.). Sie habe nicht einmalig stattgefunden. „Immer mehr hat man uns in die Ecke gedrängt und unsere elementaren pädagogischen und schulpolitischen Grundsätze verhöhnt“ (ebd., S. 168). „Die Betreiber der sechsstufigen Realschule [...] packen die alten ideologischen Kampfbegriffe aus den 70er Jahren aus, schleudern Vokabeln durch die Presse wie >>Gesamtschule<<, >>Einheitsschule<<, >>Abschaffung des Gymnasiums<<, >>Zerlegung des bayerischen Schulsystems in seiner Gesamtheit<<...“ (ebd., S. 172) Diesbezüglich machte der BLLV-Präsident deutlich, dass sein Verband den heftigen Schulstreit nicht ausgelöst, sondern eher jahrelang vor diesem gewarnt habe (vgl. ebd., S. 172 u. S. 193). Grundsätze seines Verbandes seien anders geartet als die Aussagen der Antreiber der sechsstufigen Realschule dies verlauten lassen:

„Auch wenn unsere Gegner anderes behaupten: Wir können den Beweis antreten, dass wir in unserer 137-jährigen Geschichte immer Anwalt aller Kinder aus allen sozialen Schichten waren und sind. Wir können nachweisen, dass wir berufsständische Interessen nie über das Wohl der Schuljugend gestellt haben. Wir können den Nachweis erbringen, dass wir unsere Schulpolitik nie von einem gesellschaftsideologischen Standort aus betrieben haben und betreiben, sondern immer vom Kind aus! Dieses Grundverständnis bleibt auch in der Auseinandersetzung um die sechsstufige Realschule unser entscheidender Kompass“ (ebd., S. 166).

Am 3. März 1998 forderten die BLLV-Kreisvorsitzenden bei ihrer Versammlung in Nürnberg, ein Volksbegehren einzuleiten, falls es zur Entscheidung der Staatsregierung für die landesweite Einführung der sechsstufigen Realschule kommen werde (vgl. Bayerische Schule, 9/1999, S. 20). Wenige Tage später diskutierte der Landesausschuss des BLLV über ein mögliches Volksbegehren. Abgesehen von einer Gegenstimme entschieden sich alle Mitglieder des Landesausschusses, dem Beschluss des BLLV-Kreisvorsitzenden zu folgen. Es wurde geplant, eine Kommission unter Federführung von Dannhäuser einzurichten, um einen Gesetzentwurf und das weitere Vorgehen vorzubereiten (vgl. Dannhäuser, 1998, S. 3 u. S. 5).

In dem Kongress „Bildung für die Welt von morgen“, der im Mai 1998 an der Ludwig-Maximilian-Universität München stattfand, betonten Ministerpräsident Stoiber und Kultusminister Zehetmair, die Änderung der wirtschaftlichen, sozialen und politischen Rahmenbedingungen sei so dramatisch, dass das Schul- und Hochschulwesen neu überdacht werden müsse. Eine Anpassung an diese neue Entwicklung sei notwendig. Darüber hinaus wurde sowohl von Bildungsbetroffenen als auch von Außenstehenden das bestehende Bildungswesen beklagt, so der Ministerpräsident und Kultusminister (vgl. Schulreport, 2/1998, S. 5 u. S. 8). Zudem

seien die TIMSS-Ergebnisse erschreckend, da die Leistungen der bayerischen Schüler zwar im nationalen Vergleich noch vertretbar, im internationalen Vergleich jedoch nicht gut seien (vgl. ebd.). Der Ministerpräsident kündigte bildungsoffensive Maßnahmen der Staatsregierung an: Es „hat der Freistaat in den letzten zehn Jahren 4000 neue Lehrerstellen geschaffen. Bis zum Jahr 2002 kommen weitere 2000 Stellen dazu“ (ebd., S.5). Der Ministerpräsident betonte, dass es am Ende des Kongresses möglichst zu einem breiten Konsens über die Verbesserung des bayerischen Bildungswesens kommen solle (vgl. ebd.). In 13 Foren verteilten sich die Kongressteilnehmer und diskutierten über die Schul- und Hochschulreformaßnahmen. Im ersten Forum, das von Professorin Fölling-Albers geleitet wurde, stellten die Diskussionsteilnehmer die sechsstufige Realschule lediglich als ein zusätzliches Angebot dar (siehe S. 168f). Der frühere Ministerialdirigent im Kultusministerium Knauss, Leiter des zweiten Forums, betonte die Vorteile der sechsstufigen Realschule: „Der Schulversuch mit der sechsstufigen Realschule zeigt eine Möglichkeit auf, das Leistungsprofil dieser Schulart über einen längeren Zeitraum kontinuierlich zu stärken und zu erweitern“ (ebd., S. 29). Das Diskussionsergebnis zur Realschule lautete: „Der Schulversuch sechsstufige Realschule wird insgesamt als erfolgreich angesehen“ (ebd.). Man sollte dabei wissen, dass der Gesamtbericht des ISB nicht zu diesem Zeitpunkt, sondern erst im September 1998 vorgelegt wurde.

2.4.4 Ergebnisse zur wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs

Der Abschlussbericht des ISB über die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ besteht aus sechs Teilen.¹⁴ Im ersten Teil werden die Untersuchungsergebnisse zusammenfassend dargestellt. Der zweite Teil geht auf die schulpädagogischen Ergebnisse wie schulische Herkunft, Übertrittseignung, Schullaufbahn und Lernleistung der Schüler in den Versuchsrealschulen ein. Der dritte Teil orientiert sich an den Auswirkungen der Einführung der sechsstufigen Realschule auf die Hauptschule und das Gymnasium. Im vierten Teil wird das Gutachten vom Professor Heller an der Universität München zu den Auswirkungen der Einführung der sechsstufigen Realschule auf die Grundschule vorgestellt. Der fünfte Teil befasst sich mit den Berichten der 61 Versuchsrealschulen. Im letzten Teil werden die Profile der

¹⁴ Es wird überwiegend auf den Abschlussbericht eingegangen, da er auch die Ergebnisse des Zwischenberichts beinhaltet.

allgemeinbildenden Schulen bzw. Schularten in der Sekundarstufe I skizziert (vgl. ISB, 1998, Teil I).

Angeichts der politischen Aktualität der sechsstufigen Realschule wäre es besser gewesen, wenn der Schulversuch von einem anderen Bildungsinstitut - außerhalb Bayerns - wissenschaftlich begleitet worden wäre. Wie sich im Folgenden zeigen wird, wurden viele Ergebnisse zum Schulversuch problematisch dargestellt und fragwürdig interpretiert. Bei einigen stellt sich die Frage, ob sie überhaupt richtig sind.

a) Schulische Herkunft, Übertrittsberechtigung und Durchschnittsnote im Übertrittszeugnis

In den Schuljahren 1992/93 bis 1995/96 kamen ca. 79% bis 84% der Schüler in der fünften Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen aus einer Grundschule. Etwa 10% bis 20% haben vor dem Übertritt eine Hauptschule besucht. Die übrigen Schüler waren gymnasiale Abgänger (siehe Tab. II.4-2).

Tab. II.4-2: Schulische Herkunft der Schüler in der Jahrgangsstufe 5 der sechsstufigen Versuchsrealschulen nach Schuljahren

Zuletzt besuchte Schule	Schuljahr							
	1992/93		1993/94		1994/95		1995/96	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Grundschule	283	79,3	407	84,1	555	81,5	1.878	84,2
Hauptschule	70	19,6	64	13,2	82	13,5	232	10,4
Gymnasium / Wiederholer♣	3	0,8	13	2,7	34	5,0	118	5,3
keine Angaben	1	0,3					3	0,1
Zusammen	357	100	484	100	681	100	2.231	100
					[671]			

♣ : Wiederholungsschüler in den sechsstufigen Realschulen.
 [] : Nach der Meinung des Verfassers beträgt die Summe der Schülerzahl nicht 681, sondern 671.
 Quelle: ISB, 1996^b, S. 4; 1998, Teil 2, S. 56.

Diese Tabellenangaben sollten überprüft werden. Auch wenn die Datenerhebung am Ende des Schuljahres 1992/93 durchgeführt worden wäre und die Anzahl der aus der Hauptschule gekommenen Schüler daher 70 statt 76 betragen hätte,¹⁵ dürfte die Anzahl der aus der Grundschule übergetretenen Schüler nicht bei 283, sondern höchstens bei 277 (= 357 – 70 – 10) liegen. 10 von 357 Schülern waren gymnasiale Abgänger (siehe Tab. II.4-3, S. 55). Sie hatten das Ziel der fünften Jahrgangsstufe erreicht und besuchten im Schuljahr 1997/98 die zehnte Jahrgangsstufe (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 62). In der

¹⁵ Am 10. Oktober 1992 befanden sich in der fünften Jahrgangsstufe der neun Versuchsrealschulen 362 Schüler (siehe Tab. III.4-5, S. 122). Danach ist ein Schüler in eine Versuchsrealschule neu eingetreten (vgl. ISB, 1996^b, S. 15 u. S. 21). Von 363 Schülern (= 362 + 1) waren sechs Schüler vorzeitige Abbrecher. Hingegen haben 357 Schüler das Ziel der fünften Jahrgangsstufe erreicht (siehe Tab. III.4-5, S. 122).

fünften Jahrgangsstufe des Schuljahres 1992/93 konnte sich kein(e) Wiederholungsschüler(in) befinden, da der Schulversuch erstmalig in diesem Schuljahr stattfand.

Tab. II.4-3: Übertrittsberechtigung in die sechsstufige Versuchsrealschule nach Berechtigungsarten und Schuljahren

Berechtigung zum Übertritt	1992/93		1993/94		1994/95		1995/96	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
GS- / HS-Gutachten (Eignung für GY)	262	73,4	426	88,0	555	81,5	1.849	82,9
Probeunterricht	83	23,2	46	9,5	98	14,4	269	12,1
Übertritt vom GY	10	2,8	10	2,1	25	3,7	105	4,7
sonstige / keine Angaben	2	0,6	2	0,4	3	0,4	8	0,3
Zusammen	357	100	484	100	681	100	2.231	100

Quelle: ISB, 1996^b, S. 4; 1998, Teil 2, S. 56.

Im Schuljahr 1992/93 betrug die Quote der Schüler, die mit einer Durchschnittsnote von 2,33 oder besser in ihrem Übertrittszeugnis die fünfte Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen besucht haben, 69,3% (siehe Tab. II.4-4). Wäre diese Prozentzahl richtig, dann wäre die Angabe in Tabelle II.4-3 falsch, die besagt, dass im selben Schuljahr die Zahl der aus der Grund- und Hauptschule gekommenen Realschüler mit der Eignung für den Besuch des Gymnasiums bei 262 lag. Sie dürfte höchstens 247 (= 69,3% von 357) betragen. Da alle zehn gymnasialen Abgänger bei der Prozentberechnung der Notendurchschnitte in Tabelle II.4-4 erfasst wurden, stellt sich die Frage, mit welcher Übertrittsberechtigung die übrigen 15 Schüler (= 262 - 247) die Versuchsrealschulen besuchten haben: Würden zehn gymnasiale Abgänger nicht dazugerechnet, dann sollte die erfasste Schülerzahl in Tabelle II.4-4 nicht 357, sondern 347 betragen.

Tab. II.4-4: Notendurchschnitte im Übertrittszeugnis der Schüler in den sechsstufigen Versuchsrealschulen nach Notenskala und Schuljahren

Noten-Ø	Sechsstufige Realschule								Gymnasium	
	1992/93		1993/94		1994/95		1995/96		1993/94	
	%	acc. %	%	acc. %	%	acc. %	%	acc. %	%	acc. %
1,00	—	—	0,4	0,4	0,1	0,1	0,1	0,1	2,9	2,9
1,33	1,5	1,5	0,6	1,0	1,3	1,5	1,2	1,3	8,6	11,5
1,67	6,2	7,7	3,9	4,9	4,6	6,1	6,0	7,3	16,1	27,6
2,00	19,1	26,8	24,9	29,8	22,6	28,7	24,7	32,0	35,6	63,2
2,33	42,5	69,3	58,4	88,2	55,5	84,2	55,0	87,0	29,8	93,0
2,67	17,4	86,7	7,2	95,5	8,7	92,9	7,3	94,3	4,8	97,8
3,00	7,4	94,1	3,3	98,8	4,9	97,8	4,3	98,6	1,9	99,7
3,33	4,1	98,2	0,4	99,2	1,3	99,1	1,1	99,7	0,2	99,9
3,67	0,6	98,8	0,2	99,4	0,9	100	0,2	99,9	0,1	100
4,00	0,3	99,1	0,2	99,6	—	—	—	—	—	—
4,33	0,6	99,7	0,4	100	—	—	—	—	—	—
4,67	0,3	100	—	—	—	—	0,1	100	—	—
Zusammen	100		100		100		100		100	
Schüler insgesamt	357		484		681		2.176		1.134	

Quelle: ISB, 1996^b, S. 6; 1998, Teil 2, S. 9.

In der Tabelle II.4-4 betrug die erfasste Schülerzahl im Schuljahr 1995/96 - nicht 2.231 (siehe Tab. II.4-2 u. II.4-3), sondern - 2.176. Diesbezüglich sollte geklärt werden, ob die Durchschnittsnoten der nicht erfassten 55 gymnasialen Abgänger ($= 2.231 - 2.176$ bzw. $105 - 50$) unter oder bei 2,33 lagen. Ansonsten entstünde das Missverständnis, dass das ISB bewusst 44 $[= 1.893 \text{ (87\% von 2.176)} - 1.849]$ gymnasiale Abgänger mit der Durchschnittsnote 2,33 oder besser bei der Prozentberechnung der Notendurchschnitte berücksichtigt hat, um sicher darzustellen, dass die Quote der Schüler mit dieser Durchschnittsnote nicht bei 82,9% (siehe Tab. II.4-3), sondern bei 87% liegt. Denn die Anzahl der aus der Grund- und Hauptschule gekommenen Realschüler mit dieser Durchschnittsnote betrug 1.849 (siehe Tab. II.4-3). 87% von 2.176 entspricht einer Schülerzahl von 1.893. Um diese Prozentzahl zu erreichen, müssten die Durchschnittsnoten der 44 von den erfassten 50 gymnasialen Abgängern $[= 2.176 - (1.849 + 269 + 8)]$ bei 2,33 oder besser liegen. Anhand der Daten in den Tabellen II.4-2 und II.4-3 kann man feststellen, dass in den ersten drei Versuchsjahrgängen 1992/93, 1993/94 und 1994/95 die Durchschnittsnoten aller gymnasialen Abgänger bei der Berechnung der Notendurchschnitte berücksichtigt wurden.

Wie viele Schüler haben im Schuljahr 1994/95 die fünfte Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen besucht? Die erfasste Schülerzahl in den Tabellen II.4-2, II.4-3 und II.4-4 betrug 681. Das Bayerische Kultusministerium (BaySTMUKWK) und das Bayerische Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (BayLSD) teilten hingegen mit, dass sich am 1. Oktober 1994 in derselben Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen insgesamt 671 Schüler befunden hätten (vgl. Tab. II.4-5, S. 57). Erst durch diese statistische Angabe kommt zum Ausdruck, warum die Summe der Schülerzahl in Tabelle II.4-2 nicht richtig sein kann. Bei einer Schülerzahl von 671 (bzw. 675) sind demzufolge alle Angaben über das Schuljahr 1994/95 in den Tabellen II.4-2, II.4-3 und II.4-4 falsch.¹⁶

¹⁶ Nach dem ISB gab es am 10. Oktober 1994 in der fünften Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen - nicht 671, sondern - 682 Schüler. Demnach sind vier Schüler in eine Versuchsrealschule neu eingetreten (vgl. ISB, 1996^b, S. 15). Im Januar 1995 betrug die Anzahl der Schüler jedoch nicht 686 ($= 682 + 4$), sondern 675 (vgl. ISB, 1996^b, S. 21). Eher wahrscheinlich ist, dass am 1. Oktober 1994 die Schülerzahl bei 671 und im Januar 1995 wegen der 4 Neueintritte bei 675 lag. Es müsste überprüft werden, ob das ISB, um den Schulerfolg besser darzustellen, die Schülerzahl von 681 bzw. 682 ermittelt hat (siehe Kap. 3.4.2).

Tab. II.4-5: Schülerzahlen der 5. Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen in den Schuljahren 1992/93, 1993/94 und 1994/95

Amtliche Schulnummer	Versuchsrealschule	Schülerzahl [♥] im Schuljahr		
		1992/93	1993/94	1994/95
0481	Realschule Maria Stern Augsburg	66	94	66
0437	Maria-Ward-Realschule Burghausen	30	32	44
0458	Mädchenrealschule Heilig Blut Erding	69	92	119
0529	Maria-Ward-Realschule Lindau	26	31	20
0564	Realschule für Mädchen der Armen Schulschwestern München	29	48	58
0563	Maria-Ward-Realschule Berg am Laim München	28	46	54
0741	Isar Realschule München	25	25	22
0616	Realschule Pindl Regensburg	29	23	48
0677	Mädchenrealschule der Englischen Fräulein Würzburg	60	97	93
0509	Staatliche Realschule für Knaben Kempten	–	–	34
0591	Wilhelm-Löhe-Realschule Nürnberg	–	–	32
0635	Staatliche Realschule Schweinfurt	–	–	25
0667	Staatliche Realschule Weilheim	–	–	58
Zusammen♣		362	488	671
<p>♥ : Die Schülerzahlen entstammen aus den Datenerhebungen des BayLSD vom 1. Oktober 1992, 1993 und 1994. ♣ : Die Summe der Schülerzahl kommt aus der eigenen Berechnung des Verfassers.</p> <p>Quelle: BaySTMUKWK/BayLSD, Schulverzeichnis. Realschulen... Schuljahr 1992/93, S. 3, S. 8f, S. 12f, S. 14f, S. 26f, S. 32f, S. 40f u. S. 50f. Schuljahr 1993/94, S. 3, S. 8f, S. 12f, S. 14f, S. 26f, S. 32f, S. 40f u. S. 50f. Schuljahr 1994/95, S. 3, S. 8f, S. 12f, S. 14f, S. 22f, S. 26f, S. 32f, S. 36f, S. 40f, S. 44f, S. 48f u. S. 50f.</p>				

b) Schulwahlverhalten

Im Verlauf des Schulversuchs nahm die Schülerzahl in den sechsstufigen Realschulen kontinuierlich zu. Im Schuljahr 1992/93 lag sie bei 362 und im Schuljahr 1997/98 bei 4.492 (siehe Tab. II.4-6).

Tab. II.4-6: Entwicklung der Schülerzahlen in der Jahrgangsstufe 5 der sechsstufigen Versuchsrealschulen nach Schuljahren und Geschlecht

Mädchen u. Knaben	Schuljahr						
	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99
Mädchen	312	453	518	1.321	1.509	2.613	3.130
Knaben	50	35	155	916	1.008	1.879	2.281
Zusammen	362	488	673	2.237	2.517	4.492	5.411
Quelle: ISB, 1998, Teil I, S. 7.							

Diese Zunahme der Schülerzahl „ist nicht nur auf die mehrmalige Ausweitung des Schulversuchs zurückzuführen, sondern auch darauf, dass an den einzelnen Versuchsstandorten bzw. in den Versuchsgebieten selbst der Übergang an die sechsstufige Realschule bisher von Jahr zu Jahr angestiegen ist“ (vgl. ISB, 1998, Teil 1, S. 7). Diesbezüglich müsste geklärt werden, warum die Voraussetzung des Übertritts aus der Grund- und Hauptschule in die sechsstufige Versuchsrealschule im Schuljahr 1997/98 entschärft wurde (siehe S. 47). Ansonsten könnte es zum Missverständnis

kommen, diese neue Übertrittsregelung ziele nur darauf ab, den Schulversuch so hinzustellen, als ob er erfolgreich gewesen wäre.

Laut Aussage des ISB führte die Einführung der sechsstufigen Realschulen zu einer Änderung des gymnasialen Schulwahlverhaltens in den Versuchsgebieten. In den Schuljahren 1994/95 bis 1997/98 nahm außerhalb des Versuchsgebietes die Anzahl der gymnasialen Übertritte aus der Grundschule um etwa 11% zu. Im Umfeld der Versuchsrealschulen zeigte sich hingegen keine erkennbare Änderung (vgl. ISB, 1998, Teil 3, S. 9). „Die sechsstufige Realschule hat demnach (unter Voraussetzung u.a. alleinige Ursache zu sein) eine Absenkung der Übertritte in das Gymnasium um 11% bewirkt; angesichts der nahezu gleichgebliebenen Absolutzahl der Übertritte bzw. Neuzugänge (vor dem Hintergrund einer Zunahme der Schüler in der Jahrgangsstufe 4 aufgrund eines Geburtenzuwachses) könnte man besser sagen: Sie hat einen entsprechenden Anstieg der Übergänge verhindert“ (ebd.). Dabei sollte man beachten, dass zwischen den Schuljahren 1994/95 und 1997/98 in den gesamten Versuchsgebieten Bayerns die Anzahl der aus der Grundschule ins Gymnasium übergetretenen Schüler um 3,5% zugenommen hat. Darüber hinaus nahm vom Schuljahr 1979/80 bis zum 1985/86 die entsprechende Übertrittszahl um mehr als 11% ab, obwohl in diesem Zeitraum die vierstufige Realschule als Grundform bestand (siehe Tab., III.2-2, S. 89). Im Schuljahr 1994/95 betrug sie landesweit 36.755. Im Schuljahr 2003/04, in den die sechsstufige Realschule flächendeckend eingeführt wurde, lag sie bei 43.597 und im Schuljahr 2007/08 bei 48.457 (siehe Tab. III.2-9, S. 103). Ist diese Schlussfolgerung des ISB zuverlässig?

In den Gebieten, in denen der Schulversuch 1995/96 begann, ist die Übertrittsquote aus der Grundschule in die sechsstufige Realschule beständig angestiegen und lag im Schuljahr 1997/98 bei 10,9%. In den Gebieten, in denen der Schulversuch im Schuljahr 1997/98 stattfand, lag sie zu Beginn des Schuljahres bei 14,0% (siehe Tab. II.4-7, S. 59). Folglich nahm in diesen beiden Versuchsgebieten die gymnasiale Übertrittsquote durchschnittlich um etwa 3% (von ca. 31% auf 28%) ab (vgl. ISB, 1998, Teil 3, S. 7f). Vom Schuljahr 1991/92 bis 2004/05 ist in ganz Bayern die Quote der aus der Grundschule ins Gymnasium übergetretenen Schüler nicht zurückgegangen, obwohl die Anzahl der sechsstufigen Realschule deutlich zugenommen hat (siehe Tab. III.2-9, S. 103).

Tab. II.4-7: Veränderung des Schulwahlverhaltens in den Gebieten, in denen der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ in den Schuljahren 1995/96 und 1997/98 stattfand

Übertritt aus der Grundschule	Versuchsbeginn: Schuljahr 1995/96				Versuchsbeginn: Schuljahr 1997/98	
	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1996/97	1997/98
in das GY	32,3%	30,8%	30,1%	28,9%	29,3%	27,2%
in die RS		7,6%	9,2%	10,9%		14,0%
in die HS	67,7%	61,5%	60,7%	60,1%	70,7%	58,8%
Quelle: ISB, 1998, Teil 3, S. 7.						

„Es bedarf hier kaum des Hinweises, dass sich mit der für das Schuljahr 1998/99 zu erwartenden weiteren Zunahme des relativen Übertritts in die sechsstufige Realschule auch das Gesamtbild des Schulwahlverhaltens verändern wird. Mit besonderem Interesse wird man dabei verfolgen müssen, ob sich der rückläufige Trend in der Entwicklung der gymnasialen Übertrittsquote [...] weiter fortsetzt“ (ISB, 1998, Teil 3, S. 8). Wer jedoch die Entwicklung der gymnasialen Übertrittsquote in den Bundesländern mit einer sechsstufigen Realschule berücksichtigt (siehe Kap. 3.2.4), der hätte den besagten Trend nicht weiter beachtet, sondern die bildungspolitische Kehrseite der Lenkung der gymnasialen Schülerströme untersucht (siehe Kap. 3.2.5).

Nach dem ISB gaben die Ergebnisse der Elternbefragung Antwort auf die Frage, von welcher Schulart die sechsstufigen Realschulen die Schüler abgezogen haben:

„Über die Hälfte der befragten Eltern der Jahrgangsstufe 5 hätten ihr (gymnasialgeeignetes) Kind ohne den Schulversuch in die Hauptschule und von dort an die vierstufige Realschule (50% bzw. 54%) geschickt oder sie hätten das Kind die Hauptschule abschließen lassen. Nicht viel geringer ist der Anteil der Eltern, die ihr Kind ohne Schulversuch zumindest für die Jahrgangsstufen 5 und 6 an das Gymnasium geschickt und dort weiter bis zum Abitur belassen hätten (21% bzw. 22%), oder nach der Jgst. 6 an die vierstufige Realschule übertreten lassen (25% bzw. 22%). [Bei dieser Frage gibt es übrigens keine signifikanten Unterschiede zwischen den Eltern von Mädchen und von Knaben.] Der Schulversuch hat also immerhin 46% bzw. 44% seiner Schülerinnen und Schüler ganz vom Gymnasium weggezogen oder ihnen den Umweg über die Jahrgangsstufen 5 und 6 des Gymnasiums in die Realschule erspart“ (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 18).

Statt dieser Ergebnisinterpretation hätte zunächst ermittelt werden sollen, ob in den Gebieten des Schulversuchs die Zahl bzw. Quote der in eine Realschule gewechselten Gymnasiasten ab- oder zugenommen hat; erst dadurch kann man zeigen, dass der Schulversuch sein Ziel zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme erreicht hat oder nicht. Die Elternbefragung allein kann dieses Kriterium für eine Beurteilung zur Lenkung der Schülerströme nicht erfüllen: Im Schuljahr 2001/02 war in ganz Bayern die Anzahl und Quote der in eine Realschule abgegangenen Gymnasiasten in den Jahrgangsstufen fünf bis neun höher als im Schuljahr 1991/92, vor der Durchführung

des Schulversuchs, obwohl die Anzahl der sechststufigen Realschulen in diesem Zeitraum deutlich angestiegen ist (siehe Tab. III.2-10, S. 104).

Vom Schuljahr 1994/95 bis 1997/98 sank in den Versuchsgebieten die Übertrittsquote aus der Grundschule in die Hauptschule durchschnittlich um etwa 10%, von 69% auf 59% (vgl. ISB, 1998, Teil 3, S. 8). „Die bedeutsamere Frage aber war, inwieweit es vor Ort zu einer Gefährdung der Jahrgangsstufe 5 (und folgende) der Hauptschule bzw. einer Minderung der Mehrzügigkeit der betroffenen Schulen kommen würde. Eine umfänglichere Gefährdung des Fortbestandes der Jahrgangsstufe 5 zeigte sich im bisherigen Versuchsverlauf nicht“ (ebd., S. 10). Laut dem ISB nahm bei 25 der 102 ausgewählten Hauptschulen in den Gebieten mit Versuchsbeginn 1997/98 die Jahrgangsstufe fünf um je eine Klasse ab. In zwei Schulen wurde die Jahrgangsstufe 5 nicht geführt werden. Dies sei in erster Linie auf die Übertritte ins Gymnasium zurückzuführen (vgl. ebd., S. 11). Bei den restlichen Hauptschulen kam es durch den Schulversuch zur Abnahme der Klassenzahl. Eine größere Verminderung „wurde zu einem wesentlichen Teil infolge der Zunahme der Grundgesamtheit der Schüler in der Jahrgangsstufe 4 kompensiert.“ Folglich „lag die Gesamtzahl der zum Schuljahr 1997/98 unter dem Einfluss der sechststufigen Realschule gebildeten Klassen lediglich um 14 niedriger als im Vergleichsjahr 1994/95“ (ebd.). Im Februar 2004 sprach Dannhäuser von einer Hauptschulkrise. Nach der Einführung der sechststufigen Realschule wurden zahlreiche Hauptschulen geschlossen (siehe Kap. 3.3).

c) Schulerfolg

Vom Schuljahr 1992/93 bis 1997/98 ist in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 der Versuchsrealschulen die Zahl der Schüler, die das Klassenziel erreicht haben, „[...] insgesamt erfreulich hoch: durchgehend **über 90%**“ (ISB, 1998, Teil 2, S. 26: Hervorhebung im Original). Aus dem Zwischen- und Abschlussbericht geht nicht hervor, wie viele Schüler in den vierstufigen Realschulen vor der Durchführung des Schulversuchs das Klassenziel nicht erreicht haben: Dadurch lässt sich besser verstehen, warum diese Prozentzahl als „erfreulich hoch“ bezeichnet wurde.

Stattdessen teilte das ISB mit, dass im Schuljahr 1996/97 die Quote der Schüler, die das Ziel der Jahrgangsstufen 8 und 9 erreicht haben, in den sechststufigen Versuchsschulklassen höher als in den vierstufigen Parallelklassen der Versuchsrealschulen war (siehe Tab. II.4-8, S. 61).

Tab. II.4-8: Schüler der Versuchsrealschulen, die im Schuljahr 1996/97 das Klassenziel (nicht) erreicht haben, nach Jahrgangsstufen

Jahrgangsstufe	In den sechsstufigen Versuchsschulklassen		In den vierstufigen Parallelklassen	
	Klassenziel erreicht	Klassenziel nicht erreicht	Klassenziel erreicht	Klassenziel nicht erreicht
7	97,7%	2,3%	98,4%	1,6%
8	96,3%	3,7%	93,3%	6,7%
9	97,1%	2,9%	93,4%	6,6%
Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 62.				

Warum beschränkte sich der Vergleich des Schulerfolgs zwischen den sechsstufigen Versuchsschulklassen und den vierstufigen Parallelklassen auf das Schuljahr 1996/97? Hat das ISB deshalb im vorherigen Schuljahr 1995/96 auf diesen Vergleich verzichtet, weil in den sechsstufigen Versuchsschulklassen die Quote der Schüler, die das Ziel der Jahrgangsstufe acht nicht erreicht hatten, mehr als 10% betrug? (siehe S. 119ff)

Wie die Tabelle II.4-8 zeigt, lag in den sechsstufigen Versuchsschulklassen die Quote der Schüler, die das Ziel der siebten Jahrgangsstufe nicht erreicht haben, bei 2,3% und war damit höher als in den vierstufigen Parallelklassen der Versuchsrealschulen. Das ISB betonte, man sollte dabei die Wiederholerzahl berücksichtigen (vgl. ISB 1998, Teil 2, S. 28), wobei die Quote der Wiederholer in den vierstufigen Parallelklassen 11,7%, in den sechsstufigen Versuchsschulklassen nur 1,1% betrug. Gleiches gilt für die Jahrgangsstufen acht und neun; auch hier war ein großer Unterschied der Wiederholungsquote zwischen den vierstufigen Parallelklassen und den sechsstufigen Versuchsschulklassen erkennbar (siehe Tab. II.4-9).

Tab. II.4-9: Wiederholungsschüler der Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97 nach Jahrgangsstufen

Jahrgangsstufe	In den sechsstufigen Versuchsschulklassen	In den vierstufigen Parallelklassen
7	1,1%	11,7%
8	0,9%	9,4%
9	keiner ♣	6,6%
♣ : Nur für Zuzügler von außerhalb Bayerns möglich.		
Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 63.		

Alle Angaben über die Versuchsschulklassen in den Tabellen II.4-9 und II.4-10 sind unzuverlässig (siehe Kap. 3.4.2).

Anhand der Ergebnisse zum Schulerfolg im Zwischenbericht (über den Schulversuch „sechsstufige Realschule“) meinte Kultusminister Zehetmair im Dezember 1996, „daß sich künftig die Zahl der Wiederholer bis um die Hälfte reduziert - ein nicht zu

unterschätzender pädagogischer und finanzieller Faktor“ (BaySTMUKWK, 1996^b). Wer die Versagens- und Wiederholungsquote in den Bundesländern mit einer sechsstufigen Realschule berücksichtigt, der kann feststellen, dass diese Realschulform keinen besseren Schulerfolg gewährleistet (siehe Kap. 3.4.1). Fünf Jahre später, im Schuljahr 2000/01 war diese Aussage des Kultusministers Makulatur, da in der siebten Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen die Quote der Schüler, die eine Klasse wiederholen mussten, so hoch war, dass sie als Rekord in der bayerischen Realschulgeschichte registriert wurde (siehe Kap. 3.4.3).

d) Schulleistungen

Das ISB stellte in den Testergebnissen der Fächer Deutsch, Englisch und Mathematik fest, dass die Schüler in den sechsstufigen Realschulen über bessere Kenntnisse und Fertigkeiten als ihre Mitschüler in den vierstufigen Parallelklassen verfügten. Dadurch wurde die Hypothese, die vor der Durchführung des Schulversuchs angestellt wurde, bestätigt, dass das Leistungsvermögen der Schüler der sechsstufigen Realschule aufgrund des längerfristig kontinuierlichen Unterrichts sowie der gymnasialen Übertrittsberechtigung qualitativ besser sei als das der Schüler der traditionellen vierstufigen Realschule (vgl. ISB, 1996^c, S. 3. u. S. 9). Warum zeigte sich dies im Fach Französisch nicht, obwohl die Schüler der sechsstufigen Versuchsschulklassen vor der Testdurchführung etwa 80 Unterrichtsstunden mehr hatten als die Schüler der vierstufigen Realschulen? (siehe Kap. 3.5.1)

Statt einer sorgfältigen Analyse der Testergebnisse hat das ISB einen besseren Notendurchschnitt der Schüler der Versuchsschulklassen in der Abschlussprüfung und im Abschlusszeugnis wie folgt interpretiert:

„Was den Vergleich mit den Schülern der vierjährigen Realschule angeht, so machen sich die besseren schulischen Eingangsvoraussetzungen und der länger, geschlossene Bildungsgang der sechsstufigen Versuchsform bezahlt: Die Schüler der RS-6 schneiden im Abschluss deutlich besser ab und sie haben (erst tendenziell erkennbar) auch die besseren beruflichen und schulischen Ausbildungs- und Weiterbildungschancen“ (ISB, 1998, Teil 2, S. 52).

Bezüglich des Notendurchschnitts in der Abschlussprüfung und im Abschlusszeugnis müsste geklärt werden,

- warum die Schülerzahl in den sechsstufigen Versuchsschulklassen und in den vierstufigen Parallelklassen falsch ermittelt wurde,

- ob 25 leistungsstarke Schüler aus den vierstufigen Parallelklassen in die sechsstufigen Versuchsschulklassen gewechselt haben,
- ob die Noten der 25 Schüler in den vierstufigen Parallelklassen deshalb nicht mitgezählt werden konnten (siehe Kap. 3.5.2).

e) Anklang der sechsstufigen Realschule bei den Eltern

23% der Eltern, deren Kinder im Schuljahr 1993/94 in der Jahrgangsstufe 5 der Versuchsrealschulen unterrichtet wurden, haben sich gegen das Gymnasium entschieden, weil die sechsstufige Realschule alle Möglichkeiten offen lässt. Von 20% der Eltern wurde als Schulwahlmotiv die Sorge um ihr Kind angegeben (siehe Tab. II.4-10). Hält das Gymnasium nicht auch alle Möglichkeiten offen? (siehe S. 89) Worin sahen die Eltern die Überforderungs- und Schulversagensgefahr für ihre Kinder? Deren Leistungen waren - laut ISB (siehe S. 44 u. S. 55) - für den Besuch des Gymnasiums geeignet.

Tab. II.4-10: Begründung der Eltern, warum sie nicht das Gymnasium wählten

Warum wurde die Realschule gewählt und nicht ein Gymnasium? ...weil...	Vj. 2	Vj. 3	Vj. 4
... die Realschule alle Möglichkeiten offen lässt	23%	24%	22%
... wir unserem Kind negative Erfahrungen mit Überforderungen und Schulversagen ersparen wollen	20%	21%	15%
... die Realschule lebensnäher u. praktischer ausgerichtet ist und viele schulische und berufliche Möglichkeiten bietet	14%	15%	19%
... die Realschule mehr der Begabung und den Interessen unseres Kindes entspricht	13%	14%	14%
... unser Kind das wollte	9%	9%	13%
... wir für unser Kind in erster Linie den mittleren Schulabschluss und nicht das Abitur anstreben	11%	6%	10%
(weitere mögliche Gründe jeweils deutlich unter 4%)			
Zusammen	90%	89%	93%
Beteiligte Eltern	480	659	2.010

Quelle: ISB, 1996^b, S. 8; 1998, Teil 2, S. 58.

Wegen einer besseren Vorbereitung auf den Realschulabschluss haben 43% der Eltern, deren Kind im Schuljahr 1993/94 in die Jahrgangsstufe 5 der Versuchsrealschulen übertrat, nicht die Hauptschule und anschließend die vierstufige Realschule gewählt. 15% der Eltern gaben an, ihr Kind werde in den Jahrgangsstufen 5 und 6 der Hauptschule zu wenig gefordert (siehe Tab. II.4-11, S. 64). Ungeklärt bleibt dabei, ob diese Entscheidungen auf der Erfahrung gründeten, dass z.B. zuvor ein älteres Geschwister die Jahrgangsstufen 5 und 6 der Hauptschule besucht hat und dann in die

vierstufige Realschule übergetreten ist, oder ob eine bessere Vorbereitung auf den Realschulabschluss durch zwei zusätzliche Jahre an der Realschule und eine Unterforderung in den Jahrgangsstufen 5 und 6 der Hauptschule einfach vermutet wurden.

Tab. II.4-11: Begründung der Eltern, warum sie nicht die Hauptschule (5/6) und anschließend die vierstufige Realschule wählten

Warum nicht bis nach der Jgst. 6 an der HS und dann an die RS? ...weil...	Vj. 2	Vj. 3	Vj. 4
... zwei zusätzliche Jahre an der Realschule unser Kind besser auf den Realschulabschluss vorbereiten	43%	43%	40%
... unser Kind an der Hauptschule zu wenig gefordert würde	15%	17%	18%
... der Übertritt an die sechsstufige Realschule noch vor der Pubertät stattfindet und die Kinder in diesem Alter noch lernwilliger sind	17%	15%	17%
... unser Kind dadurch einen Schulwechsel weniger hat	15%	12%	14%
... wir an der Hauptschule, an die unser Kind gekommen wäre, Probleme erwarten (weitere mögliche Gründe jeweils deutlich unter 2%)	9%	10%	8%
Zusammen	99%	97%	97%
Beteiligte Eltern	479	660	1.998
Quelle: ISB, 1996 ^b , S. 9; 1998, Teil 2, S. 58.			

Würde diese Fragen auf die Eltern der Schüler, die aus einer Hauptschule gekommen sind, nicht zutreffen, dann müsste z.B. im zweiten Versuchsjahrgang die Anzahl der befragten Eltern deutlich unter 479 bzw. bei etwa 420 (=484 – 64) liegen; 64 von 484 Schülern in der Jahrgangsstufe 5 des zweiten Versuchsjahrgangs 1993/94 haben im vorherigen Schuljahr 1992/93 die Hauptschule besucht (siehe Tab. II.4-2, S. 54), obwohl in ihrem Wohnort eine Versuchsrealschule bestand.

„Mit den Überlegungen der Eltern zur richtigen Schulwahl für ihre Kinder waren Erwartungen an die neue Schulart verbunden“ (ISB, 1998, Teil 2, S. 46). Etwa 56% der befragten Eltern, deren Kinder im Schuljahr 1997/98 die Jahrgangsstufe zehn der Versuchsrealschulen besucht haben, meinten, dass ihre Erwartungen beim Übertritt ihrer Kinder in die fünfte Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen voll erfüllt wurden. 41% haben eine überwiegende Erfüllung ihrer Eingangserwartungen angegeben. In der Jahrgangsstufe 9 desselben Schuljahres betrug die entsprechende Quote 52% bzw. 46%. „Damit haben sich **für 97% bzw. 96% der Eltern die Erwartungen an diese neue Schulform überwiegend oder voll erfüllt**“ (ebd.: Hervorhebung im Original). Darüber hinaus haben 94,8% der befragten Eltern, deren Kind im Schuljahr 1997/98 in der Jahrgangsstufe 10 der Versuchsrealschulen unterrichtet wurde, angegeben, dass sie sich auch heute auf jeden Fall bzw. mit hoher Wahrscheinlichkeit wieder für die sechsstufige

Realschule entscheiden würden, wenn man sie erneut vor die Wahl stellen würde (siehe Tab. II.4-12).

Tab. II.4-12: Verwirklichung der Eingangserwartungen der Eltern und deren Meinung nach der Schulwahl in den Versuchsschulklassen

Haben sich Ihre Erwartungen an diese neue Schulart erfüllt?	Versuchsjahrgang 1 – Jgst. 10		Versuchsjahrgang 2 – Jgst. 9	
	abs.	%	abs.	%
Sie haben sich voll erfüllt	161	55,9	228	52,1
Sie haben sich überwiegend erfüllt	118	41,0	202	46,1
Sie haben sich kaum erfüllt	8	2,8	7	1,6
Sie haben sich überhaupt nicht erfüllt	1	0,3	1	0,2
Zusammen	288	100	438	100
ohne Angaben	7		2	
insgesamt♣	295		440	
Wie beurteilen Sie heute Ihre Entscheidung von 1992 bzw. 1993, ihr Kind in die sechsstufige Realschule zu schicken?	Versuchsjahrgang 1 – Jgst. 10		Versuchsjahrgang 2 – Jgst. 9	
	abs.	%	abs.	%
Ich würde auf jeden Fall wieder so entscheiden.	215	73,6	307	70,5
Ich würde wahrscheinlich wieder so entscheiden.	62	21,2	114	26,1
Ich würde wahrscheinlich nicht mehr so entscheiden.	13	4,5	14	3,2
Ich würde auf keinen Fall mehr so entscheiden.	2	0,7	1	0,2
Zusammen	292	100	436	100
ohne Angaben	3		4	
insgesamt♣	295		440	
♣ : Die Summe der befragten Eltern kommt aus der eigenen Berechnung des Verfassers.				
Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 70.				

Fragwürdig sind die Tabellenangaben über die zehnte Jahrgangsstufe des ersten Versuchsjahrgangs 1997/98. Im Abschlussbericht teilte das ISB mit, dass in der neunten Jahrgangsstufe des vorherigen Schuljahres 1996/97 die Anzahl der Schüler, die im Schuljahr 1992/93 die Jahrgangsstufe fünf der Versuchsrealschulen besucht haben und in die Jahrgangsstufe zehn versetzt werden konnten, nicht bei 288, 292 bzw. 295, sondern bei 284 lag (siehe S. Tab. III.4-5, S. 122f). Lediglich die Eltern dieser 284 Schüler hätten befragt werden müssen. Es stellt sich die Frage, warum 14 Eltern (= 454 – 440) an dieser Befragung nicht teilgenommen haben bzw. ob deren Kinder Wiederholungsschüler waren. Denn die Anzahl der Schüler in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 betrug nicht 440, sondern 454. Im vorherigen Schuljahr 1996/97 hätten 14 Schüler das Ziel derselben Jahrgangsstufe nicht erreicht (siehe Tab. III.4-3, S. 120 u. Tab. III.4-7, S. 126).

Von den Eltern der Schüler in den Jahrgangsstufen neun und zehn des Schuljahres 1997/98 hatte man erfahren, wie zufrieden sie mit der sechstufigen Realschule sind. „Mit den sieben vorgelegten Aspekten der sechstufigen Realschule (Fächerangebot, Leistungsanforderungen, Sozialklima etc.) sind **jeweils über 90%** der befragten Eltern der beiden Jahrgänge **überwiegend zufrieden** [...]“ (ISB, 1998, Teil 2, S. 46f:

Hervorhebung im Original). Warum wurden die Eltern der Schüler in den vierstufigen Parallel- klassen der Versuchsrealschulen von dieser Befragung ausgenommen? Niemand weiß, ob sie mit der vierstufigen Realschule genauso hochzufrieden waren, wie die Eltern der Schüler in den Versuchsschulklassen mit der sechsstufigen Realschule gewesen sind.

In Bezug auf die Akzeptanz der sechsstufigen Realschule hätten nicht nur die Eltern der Schüler in den vierstufigen Realschulen, sondern auch die Eltern der Grund- und Hauptschüler inner- und außerhalb der Versuchsgebiete befragt werden müssen. Nach dem BLLV „ergab eine Befragung des gemeinsamen Elternbeirats Freising von 1.082 Grund- und Hauptschuleltern, daß 89,1% dieser Eltern gegen die Einführung der sechsstufigen Realschule sind“ (Bayerische Schule, 1/1998, S. 4). In Kulmbach zeigten 82,3% von 1.695 befragten Eltern diese ablehnende Haltung, während ca. 8,3% die Realschulreform befürworteten (vgl. ebd., 9/1998, S. 2).¹⁷

f) Zukunftspläne sowie Ausbildungs- und Berufschancen der Schüler

Im Schuljahr 1997/98 fand eine Befragung der Schüler in der zehnten Jahrgangsstufe, ihre Zukunftspläne betreffend, statt. Die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wurden von 300 Schülern in den sechsstufigen Versuchsschulklassen und von 456 in den vierstufigen Parallelklassen angekreuzt (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 39). 48% der Schüler in den Versuchsschulklassen und 45,8% der Schüler in den vierstufigen Parallelklassen wollten nach dem Schulabschluss einen Ausbildungsberuf beginnen. 26,7% der Schüler in den sechsstufigen Versuchsschulklassen und 27% der Schüler in den vierstufigen Realschulen strebten den Besuch der Fachoberschule an. Zwischen diesen beiden Schülergruppen zeigte sich kein großer Unterschied der Notendurchschnitte in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik im Abschlusszeugnis (siehe Tab. II.4-13, S. 67).

Bezüglich der Ergebnisinterpretation des ISB, dass die Absolventen in den Versuchsschulklassen sowohl für die Bewerbung am gesamten Lehrstellenmarkt als auch für den Übertritt an die Fachoberschulen, Berufsfachschulen, Fachakademien oder an die Gymnasien durchschnittlich bessere Voraussetzungen haben (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 41f), bleiben folgende Fragen zu klären:

¹⁷ Hüfner, wissenschaftlicher Mitarbeiter beim BLLV, behauptete, der Abschlussbericht des dem Kultusministerium zugeordneten ISB sei „völlig auf einen Erfolgsnachweis für den Schulversuch und eine immanente Optimierung der R6 orientiert“ (Hüfner, 1998, S. 9).

- warum die erfasste Schülerzahl in den Versuchsschulklassen 266 statt 300 und in den vierstufigen Parallelklassen 392 statt 456 betrug,
- ob die Durchschnittsnoten der übrigen 34 (= 300 – 266) und 64 (= 456 – 392) Schüler schlechter oder besser waren als die der erfassten 266 bzw. 392 Schüler,
- wie die Anzahl der Schüler in den Versuchsschulklassen, die „Sonstiges unternehmen“ wollten, 6 betragen konnte (Sie müsste bei bzw. unter 2 liegen; hätte sie 6 betragen, dann wären sämtliche Angaben über die Zukunftspläne der 300 Schüler falsch).

Tab. II.4-13: Zukunftspläne der Absolventen der Versuchsrealschulen im Schuljahr 1997/98 und ihre Notendurchschnitte in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik im Abschlusszeugnis

Ich werde im Herbst ...	Zukunftspläne				Notendurchschnitte			
	RS-6		RS-4		RS-6		RS-4	
	abs.	%	abs.	%	abs.	Ø	abs.	Ø
- eine Ausbildung in einem Ausbildungsberuf beginnen	144	48,0	209	45,8	140	2,8	185	3,2
- arbeiten	—	—	2	0,4	—	—	2	3,5
- die Fachoberschule besuchen	80	26,7	123	27,0	63	2,8	114	3,0
- die Berufsfachschule bzw. Fachakademie besuchen	33	11,0	55	12,0	20	3,0	44	3,2
- in das Gymnasium übertreten	30	10,0	17	3,7	28	2,2	14	2,9
- ins Ausland gehen	4	1,3	8	1,8	4	2,9	7	3,4
- die Jahrgangsstufe 10 wiederholen	1	0,3	8	1,8	—	—	6	4,5
- Sonstiges unternehmen	2	0,3	10	2,2	6	2,2	7	3,3
- ich weiß es noch nicht / ich habe mich noch nicht festgelegt	5	0,7	15	3,3	5	2,6	13	3,3
ohne Angaben	1	0,3	9	0,2				
insgesamt	300	100	456	100	266	2,7	392	3,2

Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 39, S. 69.

In der zehnten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 „wählen fast 80% der Absolventen der RS-6 und 83% der RS-4-Absolventen eine kaufmännische Berufsausbildung: Folgt man der Aufteilung dieser Ausbildungsberufe nach ihrer theoretischen Fundierung (und damit ihrem Prestigegehalt und den zukünftigen Einkommenschancen), so zeigt sich, dass die RS-6-Absolventen einen deutlich **höheren Anteil bei den anspruchsvolleren kaufmännischen Berufen** haben, die Absolventen der RS-4 dagegen bei den mittleren und eher einfachen kaufmännischen Ausbildungsberufen [...]“ (ISB, 1998, Teil 2, S. 42: Hervorhebung im Original). Dieser Vergleich scheint nur in der Zeit sinnvoll, als die vier- und sechsstufigen Realschulen noch nebeneinander bestanden. Nach der flächendeckenden Einführung der sechsstufigen Realschule wäre die Quote der Realschulabsolventen, die sich in den anspruchsvolleren kaufmännischen Ausbildungsberufen befinden, ähnlich wie in der Zeit, in der die vierstufige Realschule als Grundform bestand. Denn die Absolventen werden ihren Bildungsabschluss in der sechsstufigen Realschule erwerben.

g) Auswirkung der sechsstufigen Realschule auf die Grundschule

Durch den Schulversuch „sechststufige Realschule“ wurden die Grundschüler in der vierten Jahrgangsstufe psychisch nicht mehr belastet, als es vorher der Fall war (vgl. ISB, 1998, Teil I, S. 8). Bei der Variable Prüfungsangst z.B. zeigte sich kein signifikanter Unterschied zwischen den Grundschülern inner- und außerhalb der Versuchsgebiete. Bei den Variablen allgemeine Angstgefühle und Schulunlust hingegen waren die Testwerte der Grundschüler innerhalb der Versuchsgebiete statistisch signifikant höher als außerhalb. Dabei sollte man bedenken, dass am Ende des Schuljahres die Prüfungssorgen bei den Grundschülern in den Versuchsgebieten vergleichsweise abgenommen haben (vgl. ebd.).

Dieser Rückgang ist verständlich, da die zweite bzw. letzte Untersuchung Hellers im Juli 1998 stattgefunden hat, als die Übertrittsentscheidungen gefallen und alle Prüfungen geschrieben waren. Fraglich ist, warum seine Untersuchung nicht planmäßig durchgeführt wurde. Aus den Ergebnissen seiner Untersuchung hätte man bereits erkennen können, dass sich der Schulversuch auf die Grundschule negativ auswirke und man die flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschule ablehnen sollte (siehe Kap. 4.6).

h) Vorschlag zur Änderung der Aufnahmeverfahren für die sechsstufige Realschule

Das ISB hat empfohlen, das gesamte Aufnahmeverfahren für die sechsstufige Realschule vom Gymnasium abzutrennen, falls es in Zukunft zu einer flächendeckenden Einführung dieser Realschulschulform kommt. Neben der Eignung für den Besuch eines Gymnasiums müsste auch eine Eignung für die Realschule ausgesprochen werden (vgl. ISB, 1998, Teil 1, S. 13). „Im Verlauf des Schulversuchs hat sich gezeigt, dass sich aus der Gruppe all der Schüler, die für das Gymnasium geeignet waren, eine relativ klar beschreibbare Schülerpopulation herauskristallisierte, für die offensichtlich die sechsstufige Realschule die geeignete Schulform ist“ (ebd., S. 12).

Hat der Schulversuch das Ziel damit nicht erreicht, diese so genannten „realschulgeeigneten“ Schüler in die Versuchsschulen zu lenken? Lassen sich am Gymnasium nur „gymnasial geeignete Schüler“ finden, wenn das gesamte Aufnahmeverfahren für die sechsstufige Realschule vom Gymnasium getrennt wird? Seit langem weist man auf die Probleme der Zensurengebung in den (Grund-)Schulen

hin (vgl. z.B. Ingenkamp, 1995 (1971); Ziegenspeck, 1999). In jüngster Zeit zeigte auch IGLU einen großen Unterschied zwischen Testleistungen und Zeugnisnoten der Grundschüler in der vierten Jahrgangsstufe (vgl. Bos, Voss, Lankes, Schwippert, Thiel & Valtin, 2004, S. 191ff). Inzwischen wurde empfohlen, diagnostische Kompetenzen der Lehrer zu verbessern. Trotz verschiedener Maßnahmen könnten viele Schullaufbahnprognosen nicht zutreffend sein, da man bei einem Großteil der zehnjährigen Grundschulkinder die Leistungsentwicklung nicht sicher einschätzen kann (vgl. Baumert, Trautwein & Artelt, 2003, S. 269). Als Belege dafür werden nicht nur Klassenwiederholung und Schulartwechsel, sondern auch die Leistungsüberlappung zwischen Real- und Hauptschülern und zwischen Gymnasiasten und Realschülern angeführt (vgl. ebd.).

Stand die Änderung der Aufnahmeverfahren in einem Zusammenhang mit der Zukunft der Realschule? Bereits im Schuljahr 1997/98 wurden die Voraussetzungen für den Besuch der sechsstufigen Realschule gemildert (siehe S. 47). Trotzdem lag in den Gebieten, in denen der Schulversuch in den Schuljahren 1995/96 und 1997/98 stattfand, die Übertrittsquote aus der Grundschule in die Realschule bei 10,9% bzw. 14% (siehe Tab. II.4-7, S. 59), obwohl viele dortige Realschulen am Schulversuch beteiligt waren. Würde das im Schulversuch geltende gleiche Übertrittsverfahren für die sechsstufige Realschule und das Gymnasium unverändert bleiben und die Anzahl der Grundschüler kontinuierlich abnehmen (siehe Tab. III.2-1, S. 88), dann käme es für viele Realschulen zu einer Existenzkrise. Dieser Vorschlag des ISB war nicht neu. Bereits im Dezember 1996 äußerte Kultusminister Zehetmair, dass es bei der Einführung der sechsstufigen Realschule zu einer Änderung der Aufnahmeverfahren für das Gymnasium und die Realschule kommen müsse (siehe 47f).

i) Schulpolitische Reaktionen

Kurz nach der Veröffentlichung des Gesamtabchlussberichts des ISB über den Schulversuch „sechsstufige Realschule“ haben die bayerischen Lehrerverbände die entsprechenden Untersuchungsergebnisse vorgestellt und interpretiert. Peltzer, Vorsitzender des BRLV, behauptete, dass es keine vernünftigen Gründe gegen die Einführung der sechsstufigen Realschule gebe (Peltzer, 1998, S. 3). Der BLLV hingegen betonte, dass der Schulversuch sein Ziel nicht erreicht habe (vgl. Hüfner, 1998, S. 6).

2.5 Volksbegehren „Die Bessere Schulreform“

Im September 1998 wurde das Bayerische Ministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst geteilt. Staatssekretärin Hohlmeier wurde von Ministerpräsident Stoiber zur bayerischen Staatsministerin für Unterricht und Kultus berufen. Demzufolge übernahm der bisherige Amtsinhaber Zehetmair das Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst. Am 26. Oktober 1998 stellte die neue Kultusministerin vor der Presse den Abschlussbericht des ISB vor (vgl. BaySTMUK, 1998). „>>Nach dem Bericht des Instituts hat sich das Modell >Sechsstufige Realschule< tendenziell als pädagogisch positiv erwiesen. Aber es gibt zugleich eine Reihe offener Fragen, die jetzt geklärt werden müssen<<“ (ebd.). Dazu gehörten die Neuordnung der Übertrittskriterien und des Aufnahmeverfahren sowie die Durchlässigkeit zwischen den Schularten und der Stundentafel der sechsstufigen Realschule (vgl. ebd.).

Kurz nach der Veröffentlichung des Abschlussberichts über die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ schlug der BLLV einen schulpolitischen Kompromiss vor. Die Staatsregierung und die CSU-Fraktion lehnten diesen jedoch ab und entschieden sich im Februar 1999 für die landesweite Einführung der sechsstufigen Realschule. Wenige Monate später fasste der BLLV den Beschluss zur Durchführung eines Volksbegehrens gegen diese Realschulreform. Das war der Beginn eines großen Schulstreits.

2.5.1 Vorschlag des BLLV zum Moratorium und Entscheidung der Staatsregierung und der CSU-Fraktion für die flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschule

Im Oktober 1998 kam es zur Überlegung der CSU-Bildungspolitiker, ob der Einführung der sechsstufigen Realschule eine Hauptschulreform zur Seite zu stellen sei (vgl. Bayerische Schule, 9/1999, S. 20).¹⁸ Etwa einen Monat später schlug der BLLV in seinem Parlamentarischen Abend mit der CSU vor, „die sechsstufige Realschule auf dem Status quo einzufrieren. Dem neuen Hauptschulkonzept sollte wenigstens eine

¹⁸ In diesem Zusammenhang hat der BRLV im Dezember 1998 die von der Staatsregierung geplante Hauptschulreform „als >>Beruhigungspille<< für den BLLV“ bezeichnet (Bayerische Schule, 9/1999, S. 20).

echte Chance eingeräumt werden“ (Dannhäuser, 2002, S. 189).¹⁹ Dieses Moratorium war nach Ansicht des BLLV ein pragmatischer Kompromiss (vgl. ebd.). Diesem Vorschlag folgten zunächst viele Mitglieder der CSU-Fraktion und sogar Mitglieder des Kabinetts (vgl. ebd.). Jedoch lehnten die CSU-Fraktion und die Staatsregierung den Kompromissvorschlag des BLLV ab. (vgl. Bayerische Schule, 9/1999, S. 20). So beschloss der Landesausschuss des BLLV einstimmig einen Gesetzentwurf zur Einleitung eines Volksbegehrens (vgl. ebd.). Zugleich entschied er sich dafür, zunächst die Entscheidung der CSU-Fraktion abzuwarten.

Am 24. November 1998 äußerte Kultusministerin Hohlmeier, die Entscheidung über die Einführung der sechsstufigen Realschule finde im Jahr 1999 statt (vgl. BaySTMUKWK, 1998^b). Bei der Realisierung dieser Realschulreform sollte „die Gestaltung der Übertrittskriterien von der Grundschule auf die Realschule einer umfassenden Abwägung unterzogen werden“ (ebd.). Für den Besuch der sechsstufigen Realschule werde keine gymnasiale Eignung notwendig sein. Bei der Schullaufbahnentscheidung werde der Elternwille eine größere Rolle als bisher spielen. Den sogenannten Spätentwicklern werde die Möglichkeit zu einem späteren Schulartwechsel gegeben (vgl. ebd.). „Falsch ist die Behauptung, des GEW-Vorsitzenden Wiesmeier, der Schulversuch sechsstufige Realschule fiele auf die Umlenkung von Schülerströmen. Richtig ist vielmehr, dass das Kultusministerium ein Gesamtkonzept erarbeitet, mit dem mehr Schülerinnen und Schüler als bisher der Erwerb eines mittleren Schulabschlusses ermöglicht wird. Dazu sollen auch die Angebote in der Hauptschule erweitert werden“ (ebd.).

Vom 11. bis 14. Januar 1999 fand die jährliche Klausurtagung der CSU-Fraktionssitzung in Wildbad Kreuth statt. Trotz einer Marathondebatte kam es zu keiner Entscheidung über die Schulreform. Dabei tauchte die Finanzierung der sechsstufigen Realschule als besonderes Diskussionsproblem auf (Bayerische Schule, 9/1999, S. 20).

Am 9. Februar 1999 waren die Würfel gefallen. Der Ministerrat verabschiedete, die sechsstufige Realschule - innerhalb von acht Jahren - landesweit einzuführen (vgl. ebd.). Hierfür stünden zusätzlich 480 Mio. DM bereit und das verpflichtende Arbeitszeitkonto würde auf 13 Jahre ausgedehnt (vgl. ebd.). Mit einem Zuschuss von 117 Millionen DM werde die Hauptschule durch M- und Praxisklassen reformiert. Tags darauf folgte die CSU-Landtagsfraktion dieser Entscheidung des Ministerrats. Am 11. Februar 1999

¹⁹ Nach diesem parlamentarischen Abend hat der BLLV diesen Moratoriumsvorschlag mehrmals wiederholt. (vgl. Dannhäuser, 2002, S. 188)

besprach Kultusministerin Hohlmeier die Einzelheiten der Schulreform im Landtag (vgl. ebd.). Für die Förderung der Hauptschüler, die den mittleren Bildungsabschluss erzielen wollen schlage die Staatsregierung vor, M-Kurse, M-Klassen bzw. M-Züge einzurichten, die ab der siebten Jahrgangsstufe differenzieren. Daneben sollte es auch zum Ausbau von Praxisklassen für leistungsschwache Hauptschüler kommen. Die Kultusministerin kündigte die Einführung der sechsstufigen Realschule an, um einen doppelten Schulartwechsel zu vermeiden (vgl. BaySTMUK, 1999).

2.5.2 Volksbegehren

Die Entscheidung der Staatsregierung und der CSU-Fraktion für die flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschule bezeichnete Dannhäuser als eine Art Machtdemonstration (vgl. Dannhäuser, 1999, S. 4) „Es waren nicht wenige CSU-Abgeordnete, die sich massiv gegen diese überflüssige, schädliche und teure Ausweitung der Realschule gewehrt haben. Verbündete gegen die Realschulreform waren u. a. der Städtetag, der Gemeindetag, der Bayerische Elternverband und viele pädagogisch orientierte Verbände. Gespräche, Kompromißangebote, Warnungen und Proteste haben die Entscheidung der Staatsregierung nicht verhindern können - nicht einmal ein Schulvolksbegehren durch den BLLV. Die Entscheidung wurde machtpolitisch getroffen, nicht aus pädagogischer Vernunft“ (ebd.).

Am 24. März 1999 haben die BLLV-Kreisvorsitzenden und der Landesausschuss mit einer 96prozentigen Zustimmung beschlossen, in der Landesdelegiertenversammlung einen dringlichen Antrag zur Einleitung eines Volksbegehrens vorzulegen (vgl. Bayerische Schule, 9/1999, S. 20).

Am 14. Mai 1999 fand in München diese Versammlung statt. Daran Teil nahmen sowohl BLLV-Delegierte als auch Ministerpräsident Stoiber und Kultusministerin Hohlmeier. Der Auftritt dieser beiden Politiker erstaunte Dannhäuser nicht (vgl. Dannhäuser, 2000, S. 185). „Denn die schulpolitischen Beziehungen zwischen uns sind angespannt. So sehr, dass manche aus Ihren Reihen empfehlen, diese Beziehungen ganz abubrechen. In der Diplomatsprache wäre das wohl die vorletzte Stufe der Eskalation“ (ebd.). „Allerdings verdichtete sich bei einigen in Ihren Reihen das

Gespräch leider auch in der unverhohlenen Drohung: >>Wenn der BLLV bei der Reform mitmacht, ist er dabei, wenn er nicht mitmacht, kippt eben die gesamte Hauptschulreform!<<“ (ebd., S. 186). Die Kritik Dannhäusers wurde noch schärfer. „Aus unserer Sicht hatte der gesamte Versuch sechsstufige Realschule von Anfang bis Ende einen schalen Beigeschmack. Am Ende wurden die Versuchsziele nicht erreicht - auch wenn sie propagandistisch positiv verkauft werden“ (ebd.). „Kein Mensch will ein >>Volksbegehren gegen Schulen<<. Wenn wir eines einleiten, dann nicht gegen Schulen, sondern für bessere Schulen in der Verantwortung für unsere Kinder“ (ebd., S. 190). Man solle nicht missverstehen, dass sich die Forderung des BLLV nach einer längeren gemeinsamen Schule aus standespolitischen Gründen ergäbe. Bei der Beibehaltung der vierstufigen Realschule gebe es keine standespolitischen Vorteile für Grund- bzw. Hauptschullehrer (vgl. ebd., S. 193).

Bezüglich dieser Aussagen Dannhäusers betonte Ministerpräsident Stoiber, dass die Haupt- und Realschulreform angesichts des nationalen und internationalen Wettbewerbs notwendig wäre (vgl. Bayerische Schule, 6/1999, S. 8). Die Hauptschule besäße eine große Heterogenität in ihrer Schülerschaft. Durch die Einrichtung von M-Zügen und Praxisklassen könnte diese Schulart ihr eigenes Profil ausprägen. Jeder mittlere Schulabschluss hätte den gleichen Wert. „Mit der sechsstufigen Realschule erweitern wir unsere breit gefächerte bayerische Bildungslandschaft. In der R6 können Fremdsprachenkenntnisse wie auch Naturwissenschaften weiter vertieft werden. Sie bieten den Eltern für ihre Kinder eine Alternative zum Gymnasium“ (ebd.). Mit dieser Realschulreform lasse sich ein doppelter Umweg vermeiden. Falsch wäre die Behauptung, dass die Schullaufbahnentscheidung gleich eine Lebensentscheidung für die Kinder bedeute. Im bayerischen Schulwesen wäre nach wie vor die Durchlässigkeit vorhanden; diese wollte die Staatsregierung in Zukunft noch stärker erhöhen. In diesem Sinne wäre die Orientierungsstufe unnötig. Der Ministerpräsident machte deutlich, dass die Einführung der sechsstufigen Realschule die Hauptschule nicht abschwächen würde (vgl. ebd., S. 9). „Die Hauptschule mit M-Zügen wird besonders im ländlichen Bereich zu einer wohnortnahen attraktiven Alternative zur Realschule werden“ (ebd.). Am 15. Mai 1999 haben 98% der Delegierten des BLLV einem Volksbegehren zugestimmt (vgl. Dannhäuser, 2002, S. 194).

Es mussten mindestens 25.000 Unterschriften gesammelt werden, die für die Zulassung des Volksbegehrens „Die bessere Schulreform“ nötig waren. Am 3. Dezember hat der BLLV-Landesvorstand „mit über 86.000 Unterschriften den Antrag beim Innenministerium eingereicht“ (ebd., S. 205). Als Gründe für die Schulgesetzänderung führte der BLLV - Initiator des Volksbegehrens - die Probleme des bayerischen Schulwesens an; unbefriedigende Schulleistungen im internationalen Vergleich, steigende Anforderungen, was Wissen und Kenntnisse angeht, Bedrohung wohnortnaher Schulen, zu frühe Schullaufbahnentscheidungen, zu wenig Mitspracherecht der Eltern bei den Schullaufbahnentscheidungen, knappe Finanzmittel für Bildung. So wurde im Antrag auf Zulassung des Volksbegehrens „Die bessere Schulreform“ als Lösungsmaßnahmen vorgeschlagen, in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen die Aufbaustufe einzuführen, in der der Unterricht nach Anforderungsniveaus differenziert werde. Als Vorteil der Aufbaustufe sei vor allem der Übertritt nach der sechsten Jahrgangsstufe an die drei weiterführenden Schularten zu sehen; selbstverständlich könne ein Teil der leistungsstarken Schüler nach der vierten Jahrgangsstufe ins Gymnasium übertreten. Da bereits die Möglichkeit zum Erwerb des mittleren Bildungsabschlusses an den zehnten Hauptschulklassen bestehe, solle die Hauptschule nunmehr in Haupt- und Mittelschule umbenannt werden (vgl. Dannhäuser, 2002, S. 199ff). Dieses Volksbegehren wurde von zahlreichen Verbänden, Parteien und Organisationen unterstützt (vgl. Bayerische Schule, 3/2000, S. 8).

Daneben bildete sich eine große Gruppe gegen das Volksbegehren, zu der vor allem die Staatsregierung, der BPV und der BRLV gehörten (vgl. ebd.). Das Aktionsbündnis „Beste Bildung für die Zukunft“ bat die Bevölkerung, für das Volksbegehren nicht zu unterschreiben. Die Aufbaustufe schade sowohl der Haupt- und Realschule als auch dem Gymnasium. Darüber hinaus verhindere sie eine kindgerechte und begabungsorientierte Förderung (vgl. Miller, o. Z.). Vor allem aber gebe sie den Kindern weniger Zeit für einen gezielten Schulabschluss und den Eltern nicht mehr Entscheidungsfreiheit bei der Schulauswahl. Durch die Aufbaustufe werde eine begabungsgerechte Förderung verzögert. Es könne auch zu einer Einschränkung der Übertrittsmöglichkeiten und damit der Durchlässigkeit des Schulsystems kommen (vgl. ebd.).

Der Schulkampf begann mit dem Schlagaustausch zwischen den beiden Gruppen. „Er (Dannhäuser, n. Verf.) will nicht nur die R6 verhindern, sondern die alte

Gesamtschulideologie aus der eigenen linkslastigen Vergangenheit auftischen, als er das gegliederte Schulwesen nicht nur inhaltlich, sondern auch verbal bekämpfte“, so Rupp (Rupp, 1999, S. 3). Der Vorsitzende des BPV erinnerte mit dem Volksbegehren „[...] in fataler Weise an ein früheres - allerdings gescheitertes - Volksbegehren zur Müllbeseitigung“ (ebd.). Eine ähnliche Kritik kam von Kultusministerin Hohlmeier. „Eine Vielzahl von Hauptschulen wollen nun die Stärkung ihrer Schulen angehen. Stattdessen konzentrierte der BLLV seinen Einsatz jetzt auf einen Schulkampf, der nur zu Lasten der Kinder gehen könnte. Dabei würden offensichtlich einige Spitzenfunktionäre Verbandsinteressen vor das Interesse einer Zusammenarbeit von Real- und Hauptschule zugunsten der Schülerinnen und Schüler stellen“ (Das Gymnasium in Bayern, 8-9/1999, S. 6).

Vom Bayerischen Innenministerium wurde die Eintragsfrist vom 15. bis zum 28. Februar 2000 festgesetzt (vgl. Dannhäuser, 2000, S. 3). Das Volksbegehren scheiterte. 508.425 Bürger hatten sich in den zwei Wochen eingetragen; das entsprach 5,7% der Wahlberechtigten. Damit wurde das notwendige Quorum von 10% verfehlt. Was besonders dabei anfällt, ist die divergierende Prozentualzahl unter den bayerischen Regierungsbezirken; 9,5% in Mittelfranken, 8,1% in Unterfranken, 7,6% in Oberpfalz, 7,0% in Oberfranken, 4,6% in Schwaben, 3,9% in Oberbayern und 3,8% in Niederbayern (vgl. Bayerische Schule, 3/2000, S. 9).

Nach dem Scheitern des Volksbegehrens betonte Dannhäuser, dass sein Verband und viele andere Verbände gemeinsam für die bessere Schulreform gekämpft hätten. „Das Volksbegehren war unsere einzige Chance und letzte Möglichkeit, die Schulpolitik zu korrigieren, die unseren pädagogischen und schulpolitischen Grundsätzen widersprach“ (Dannhäuser, 2000, S. 3). Die beteiligten Verbände und Organisationen vertraten dieselbe Meinung. Schmidt, Landesvorsitzende der bayerischen SPD, äußerte, „dass es den Unterstützern nicht gelungen sei, eine ausreichende Zahl von Bürgerinnen und Bürgern für dieses wichtige Thema zu interessieren und zu mobilisieren. >>Doch ist der Ausgang des Volksbegehrens ein Pyrrhussieg der Staatsregierung<< [...]“ (Bayerische Schule, 3/2000, S. 2). Es wäre weit gefehlt davon zu sprechen, mit der Einführung der sechsstufigen Realschule drängende schulpolitische Probleme zu lösen (vgl. ebd.). Bause, Vorsitzende von Bündnis 90/Die Grünen machte deutlich, „dass das Scheitern des Volksbegehrens keine Zustimmung zur Bildungspolitik der CSU [bedeutet]“ (ebd.)

Bei dem Landesvorsitzenden der GEW in Bayern war das Volksbegehren „die einzige Chance, die Einführung der sechsstufigen Realschule und damit eine noch frühere Auslese, noch mehr Druck in der Grundschule und noch weniger Chancengleichheit zu verhindern“ (ebd.).

In der Verbandszeitschrift des BPV kritisierte Rupp den BLLV und alle Unterstützer des Volksbegehrens: „Mehr als 40 (Organisationen, n. Verf.) sollen es gewesen sein mit einer potenziellen Unterstützerschar von 1,5 Millionen Menschen. Sie alle, nicht der BLLV, müssen sich jetzt fragen, wo eigentlich ihre Basis blieb, geschweige den ihr Rückhalt in der Wählerschaft“ (Rupp, 2000, S. 3). „Was angesichts der drohenden Niederlage vor allem BLLV-Funktionäre vom Stapel ließen, zeugte nicht von Souveränität und der Bereitschaft zur sachlichen Analyse, sondern nur noch von schlechten Nerven“ (ebd.). In der Verbandszeitschrift des BPV sind „Auszüge aus Kommentaren bayerischer und bundesweiter Tages- und Wochenzeitungen zum gescheiterten Volksbegehren des BLLV“ nachzulesen (Das Gymnasium in Bayern, 4/2000, S. 41f).

Für Kultusministerin Hohlmeier sprach die niedrige Beteiligung am Volksbegehren für eine hohe Akzeptanz der sechsstufigen Realschule bei den Eltern und Schülern (vgl. BaySTMUKWK, 2000). Sie „zeige außerdem, dass der Großteil der Eltern keinen Sinn darin sieht, eine Orientierungsstufe nach dem Modell der 70er Jahre, die selbst in SPD-regierten Ländern auf dem Abstellgleis gelandet sei, einzuführen“ (ebd.). Die Kultusministerin hat die Unterstützer des Volksbegehrens scharf kritisiert, „die nach wie vor versuchten, Eltern mit Falschinformationen zu verunsichern“ (ebd.). „>>Die Übertrittsnoten zum Gymnasium wurden nicht verschärft. Bis zu einem Schnitt von 2,33 [...] liegt die Entscheidung für den Übertritt an das Gymnasium allein bei den Eltern. Für den Übertritt auf die Realschule wurden die Bedingungen sogar gelockert. Hier entscheiden die Eltern ohne jede Einschränkung bis zu einem Schnitt von 2,66 aus den genannten Fächern<<, stellte die Ministerin klar“ (ebd.). Die vom BLLV geforderte Aufbaustufe sei so teuer wie die Schulen, welche die Staatsregierung reformieren wolle (vgl. ebd.). „>>Angesichts dieser Sachlage mit Schlagworten wie >kleinere Klassen< oder >Schulsozialarbeit< zu argumentieren, heißt die Eltern mit Täuschungsmanövern und Falschaussagen vor den Karren verbandspolitischer Interessen zu spannen<<“ (ebd.).

Am 6. Februar 2002 verlieh das Kultusministerium dem Vorsitzenden des BRLV Peltzer den Bayerischen Staatspreis für Unterricht und Kultus. Der Preisträger war laut Kultusministerin Hohlmeier ein großartiger Mitstreiter beim Ringen um die Einführung der sechsstufigen Realschule (vgl. Die Bayerische Realschule, 2/2002, S. 16). Anlässlich des 50jährigen Bestehens des BRLV am 16. März 2002 sprach die Kultusministerin dem BRLV ihren besonderen Dank für den tatkräftigen und engagierten Einsatz der Verantwortlichen dieses Lehrerverbandes bei der Realschulreform aus (vgl. BaySTMUK, 2002, S. 7).

Die Ansicht der Kultusministerin ist nachzuvollziehen, dass aufgrund der Ergebnisse des Volksbegehrens die Einführung der sechsstufigen Realschule als ein großer schulpolitischer Erfolg bezeichnet werden könne (vgl. ebd.).

Wie sich im folgenden Kapitel noch zeigen wird, wirft diese Realschulreform unter pädagogischem Aspekt viele schul- und bildungspolitische Probleme auf.

3. Pädagogische Auseinandersetzung mit der Einführung der sechsstufigen Realschule in Bayern

Der im letzten Kapitel dargestellte Einführungsprozess der sechsstufigen Realschule in Bayern erwies sich nicht nur schulpolitisch als problematisch. Er war auch aus pädagogischer Sicht keineswegs nachzuvollziehen. Im Umfeld dieser Realschulreform wurden viele fragwürdige Thesen vertreten. So beispielsweise, dass durch die Einführung dieser „neuen“ Realschule sowohl eine Verkürzung der Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss als auch die Lenkung der gymnasialen Schülerströme möglich werde. Zudem wurde geltend gemacht, dass sich die Hauptschule durch die Einführung eines freiwilligen 10. Schuljahres zu einem attraktiven Bildungsgang entwickeln könne, auch wenn die sechsstufige Realschule landesweit eingeführt würde. Im Folgenden wird erörtert, inwiefern diese Behauptungen unhaltbar sind. In diesem Sinne wäre es ratsam, die vom ISB ermittelten und dann als Grundlage für die Einführung der sechsstufigen Realschule angeführten Untersuchungsergebnisse zu einem besseren Schulerfolg und einer besseren Lernleistung der Schüler in den Versuchsschulklassen nachzuprüfen. Auch soll geklärt werden, wieso das Gutachten Hellers zu den Auswirkungen der sechsstufigen Realschule auf die Grundschule unverständlich ist.

3.1 Verkürzung der Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss durch die Einführung der sechsstufigen Realschule

Im Januar 1991 kritisierte der damalige Vorsitzende des BPV Rupp die Diskussion über die Verkürzung der neunjährigen Gymnasialzeit. Diese könne zu einem großen Niveauverlust der Gymnasien führen (siehe S. 18). Als Lösungsweg schlug Rupp die Einführung der sechsstufigen Realschule vor. In der Folge könne man die Schüler vom Gymnasium >abschöpfen<, die bisher in die Klasse 5 des Gymnasiums eintreten, um später in die Realschule zu wechseln. Dadurch könne das Gymnasium entlastet werden und eine Verkürzung der Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss sei zu erwarten (siehe S. 21ff).

Womit begründet Rupp seine These? Bis heute findet sich in der pädagogischen Literatur kein Hinweis, dass die sechsstufige Realschule zur Verkürzung der Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss beiträgt.

Im Folgenden wird sowohl auf die Zahl der nicht versetzten Gymnasiasten in Bayern und in den übrigen Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule bis 1990 als auch auf die Zahl der nicht versetzten bayerischen Gymnasiasten von 1991 bis 2004 verwiesen. Außerdem wird dargestellt, wie das Bayerische Kultusministerium nach der flächendeckenden Einführung der sechsstufigen Realschule die Vorrückungsbestimmungen für das Gymnasium geändert hat. Es bleibt zu klären, warum die deutschen Hochschulabsolventen bisher relativ spät ins Berufsleben eingetreten sind. Aus diesem Zusammenhang ist besser zu erkennen, dass die Verkürzung der Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss durch die Einführung der sechsstufigen Realschule kaum möglich ist.

3.1.1 Nicht versetzte Gymnasiasten in Bayern und in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule bis 1990

Wer die Schullaufbahn der Gymnasiasten in den einzelnen Bundesländern bis 1990 genau kennt, der hätte die Einführung der sechsstufigen Realschule bezüglich einer Verkürzung der Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss nicht vorgeschlagen. Wie die Tabelle III.1-1 zeigt (siehe S. 80f), betrug im Schuljahr 1970/71 in Bayern die Quote der nicht versetzten Gymnasiasten in den Jahrgangstufen fünf bis zehn durchschnittlich 10,1%. Im selben Schuljahr lag sie im Saarland bei 9,8%, in Baden-Württemberg bei 9,5%, in Schleswig-Holstein bei 9,0%, in Rheinland-Pfalz bei 8,9%, und in Nordrhein-Westfalen bei 7,4%. Es gab keinen großen Unterschied zwischen Bayern und dem Saarland einerseits und zwischen Bayern und Baden-Württemberg andererseits.

Mitte der 70er Jahre war in Bayern die entsprechende Quote eher geringer als in Schleswig-Holstein und im Saarland: Im Schuljahr 1974/75 lag sie in Bayern bei 8,6%, während sie in Schleswig-Holstein 10,3%, im Saarland 9,8%, in Baden-Württemberg 7,5%, in Nordrhein-Westfalen 7,1% und in Rheinland-Pfalz 6,8% betrug. Unter diesen Voraussetzungen ist ersichtlich, dass die Verkürzung der gymnasialen Bildungsdauer in keinem Zusammenhang mit der sechsstufigen Realschule stünde.

Baden-Württemberg ¹⁾																			
Schul- jahr	Nicht versetzte Gymnasiasten in der Jahrgangsstufe																		Zus. (%)
	5			6			7			8			9			10			
A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)		
1970/71	26.928	1.289	4,8	32.976	1.757	5,3	33.103	3.716	11,2	31.768	3.825	12,0	27.261	3.488	12,8	23.862	2.560	10,7	9,5
1971/72	39.004	1.855	4,8	25.560	1.617	6,3	33.355	4.030	12,1	31.288	4.064	13,0	29.674	3.926	13,2	24.786	2.902	11,7	10,0
1972/73	46.778	2.340	5,0	37.150	2.298	6,2	27.170	3.636	13,4	32.422	4.103	12,7	29.929	3.837	12,8	26.975	3.101	11,5	9,6
1973/74	45.406	1.905	4,2	44.461	2.692	6,1	37.444	4.384	11,7	26.635	3.497	13,1	30.721	3.923	12,8	28.024	3.211	11,5	9,2
1974/75	45.575	1.315	2,9	43.987	2.166	4,9	44.745	4.314	9,6	35.604	3.366	9,5	25.545	2.775	10,9	28.648	2.770	9,7	7,5
1975/76	44.294	933	2,1	44.387	1.688	3,8	44.529	3.665	8,2	42.796	3.530	8,2	33.528	2.782	8,3	24.382	2.053	8,4	6,3
1976/77	42.032	760	1,8	43.818	1.487	3,4	45.259	3.248	7,6	43.341	3.491	8,1	40.676	3.175	7,8	31.590	2.314	7,3	5,9
1977/78	43.748	702	1,6	42.114	1.218	2,9	44.909	2.992	6,7	44.072	3.352	7,6	41.075	3.108	7,6	38.332	2.588	6,8	5,5
1978/79	42.420	621	1,5	43.467	1.157	2,7	43.540	2.713	6,2	43.983	3.222	7,3	42.243	3.060	7,2	39.381	2.544	6,5	5,2
1979/80	44.363	695	1,6	42.493	1.211	2,8	44.659	2.763	6,2	42.750	2.832	6,6	42.352	2.828	6,7	40.572	2.525	6,2	5,0
1980/81	38.803	728	1,9	44.175	1.327	3,0	43.887	2.712	6,2	43.444	2.837	6,5	41.569	2.716	6,5	40.883	2.666	6,5	5,1
1981/82	35.807	745	2,1	39.136	1.196	3,1	44.941	3.221	7,2	42.670	3.247	7,6	41.924	3.025	7,2	40.449	3.098	7,7	5,9
1982/83	30.644	513	1,7	35.788	916	2,6	39.925	2.530	6,3	43.126	3.218	7,5	40.815	2.768	6,8	40.552	2.781	6,9	5,5
1983/84	27.949	447	1,6	30.684	574	1,9	36.308	2.014	5,5	38.574	2.478	6,4	40.887	2.360	5,8	39.456	2.369	6,0	4,8
1984/85	26.552	351	1,3	27.900	580	2,1	31.394	1.458	4,6	35.041	2.091	6,0	36.717	2.210	6,0	39.537	2.154	5,4	4,5
1985/86	25.768	283	1,1	26.594	568	2,1	28.280	1.217	4,3	30.763	1.659	5,4	33.578	1.559	4,6	35.450	1.705	4,8	3,9
1986/87	24.987	263	1,1	26.071	458	1,8	26.872	1.243	4,6	27.647	1.448	5,2	29.454	1.220	4,1	32.599	1.536	4,7	3,7
1987/88	26.289	268	1,0	25.280	398	1,6	26.625	1.129	4,2	26.235	1.329	5,1	26.523	1.080	4,1	29.270	1.270	4,3	3,4
1988/89	26.406	242	0,9	26.730	360	1,3	26.114	941	3,6	26.291	1.165	4,4	25.361	1.009	4,0	26.538	1.156	4,4	3,1
1989/90	27.187	224	0,8	26.862	370	1,4	27.496	1.075	3,9	25.779	1.179	4,6	25.537	959	3,8	25.277	1.072	4,2	3,1
Bayern ¹⁾																			
1970/71	39.863	1.361	3,4	34.774	2.379	6,8	31.348	4.292	13,7	27.532	3.914	14,2	23.374	3.462	14,8	20.894	2.570	12,3	10,1
1971/72	46.280	1.518	3,3	37.600	2.613	6,9	33.948	4.687	13,8	28.520	4.198	14,7	25.495	3.725	14,6	22.175	2.775	12,5	10,1
1972/73	47.213	1.332	2,8	43.244	3.105	7,2	36.568	4.888	13,4	31.032	4.298	13,9	26.371	3.594	13,6	24.318	2.886	11,9	10,9
1973/74	45.479	1.044	2,3	44.666	2.765	6,2	40.955	5.315	13,0	33.040	4.353	13,2	28.492	3.898	13,7	25.552	3.041	11,9	9,4
1974/75	46.694	873	1,9	43.271	2.487	5,7	42.446	5.145	12,1	36.599	4.286	11,7	30.642	3.868	12,6	27.282	2.908	10,7	8,6
1975/76	46.641	783	1,7	44.817	2.088	4,7	41.456	4.480	10,8	38.121	4.195	11,0	34.414	3.913	11,4	29.384	2.940	10,0	7,8
1976/77	45.481	670	1,5	44.661	1.957	4,4	42.722	4.449	10,4	37.612	3.889	10,3	35.754	3.883	10,9	33.258	2.947	8,9	7,4
1977/78	47.878	664	1,4	44.158	1.547	3,5	42.671	4.304	10,1	38.784	3.790	9,8	35.657	3.696	10,4	34.690	2.961	8,5	7,0
1978/79	47.651	660	1,4	46.194	1.725	3,7	42.408	3.872	9,1	39.033	3.590	9,2	36.846	3.669	9,9	34.642	2.908	8,4	6,6
1979/80	47.937	628	1,3	46.161	1.572	3,4	43.794	3.847	8,8	39.318	3.450	8,8	37.273	3.553	9,5	35.886	3.086	8,6	6,4
1980/81	43.159	580	1,3	46.454	1.798	3,9	44.118	4.144	9,4	40.776	3.715	9,1	37.696	3.527	9,4	36.769	3.321	9,0	6,9
1981/82	41.496	604	1,5	42.164	1.585	3,8	44.047	4.184	9,5	40.755	3.614	8,9	38.812	3.460	8,9	37.519	3.687	9,8	7,0
1982/83	38.195	476	1,2	40.084	1.563	3,9	40.172	3.858	9,6	40.362	3.582	8,9	38.688	3.129	8,1	38.618	3.155	8,2	6,7
1983/84	34.863	449	1,3	37.125	1.124	3,0	38.113	3.186	8,4	36.973	2.862	7,7	37.987	3.085	8,1	38.697	3.394	8,8	6,3
1984/85	33.868	376	1,1	33.745	967	2,9	35.217	2.753	7,8	34.791	2.494	7,2	35.105	2.500	7,1	37.888	2.898	7,6	5,7
1985/86	33.276	367	1,1	33.011	978	3,0	32.269	2.640	8,2	32.479	2.585	8,0	32.900	2.523	7,6	34.493	2.617	7,6	5,9
1986/87	33.795	356	1,1	33.542	953	2,9	31.596	2.522	8,0	29.945	2.328	7,8	30.776	2.296	7,5	32.628	2.247	6,9	5,6
1987/88	35.476	348	1,0	33.145	995	3,0	31.462	2.515	8,0	29.395	2.158	7,3	28.582	2.243	7,8	30.358	2.209	7,3	5,6
1988/89	35.861	376	1,0	34.811	931	2,7	32.121	2.594	8,1	29.136	2.056	7,1	28.167	2.088	7,4	28.235	2.166	7,5	5,4
1989/90	36.577	380	1,0	35.192	964	2,7	33.992	2.684	7,9	29.900	2.257	7,5	27.935	2.208	7,9	27.915	2.098	7,5	5,5
A = Schüler insgesamt. B = Nicht versetzte Schüler (Die Angaben über Bayern ab dem Schuljahr 1985/86 beziehen sich auf die Schüler, die das Ziel der Jahrgangsstufe nicht erreichten. Dabei wurden die Schüler zusammengezählt, die sich mit Erfolg der Nachprüfung unterzogen haben). C = Quote der nicht versetzten Schüler (Sie kommt aus der eigenen Berechnung des Verfassers, abgesehen von den Angaben über Bayern, Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen ab dem Schuljahr 1985/86). — : nichts vorhanden. • : kein Nachweis vorhanden. 1) Die Angaben über die Schuljahre 1970/71 und 1971/72 beziehen sich auf die Gymnasiasten, die am Ende des Schuljahres das Ziel der Jahrgangsstufe nicht erreichten. 2) Nach dem statistischen Bundesamt werden in den Jahrgangsstufen 5 und 6 des Landes Schleswig-Holstein im Schuljahr 1973/74 geschlechtsspezifische Daten geschätzt. 3) Nach Meinung des Verfassers ergeben sich die Angaben über die Jahrgangsstufen 5 und 6 des Landes Schleswig-Holstein im Schuljahr 1975/76 auch aus der Schätzung geschlechtsspezifischer Daten. - Die Angaben über die Quote der nicht versetzten Gymnasiasten in Schleswig-Holstein, Rheinland-Pfalz und Saarland beschränken sich bis auf das Schuljahr 1984/85, da sich über die darauf folgenden Schuljahre keine Daten finden ließen. - Alle Angaben über die Schuljahre 1970/71 bis 1984/85 kommen aus dem statistischen Bundesamt. Die Daten für Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg und Bayern seit dem Schuljahr 1985/86 stammen aus dem Bericht ihrer statistischen Landesämter. Quelle: Statistisches Bundesamt, Bevölkerung und Kultur. Fachserie A. Reihe 10. Bildungswesen. I. Allgemeinbildende Schulen 1970, S. 115; 1971, S. 141ff; 1972, S. 119 u. S. 137f; 1973, S. 113f u. S. 149f. Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 1.1. Schulen der allgemeinen Ausbildung 1974, S. 107 u. S. 142f; 1975, S. 69 u. S. 92f. Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 1. Allgemeines Schulwesen 1976, S. 51 u. S. 59; 1977, S. 57 u. S. 65; 1978, S. 53 u. S. 59; 1979, S. 55 u. S. 61; 1980, S. 63 u. S. 69; 1981, S. 66 u. S. 72; 1982, S. 68 u. S. 74; 1983, S. 71 u. S. 77; 1984, S. 84 u. S. 90; 1985, S. 90. LDS N-W, Beiträge zur Statistik des Landes Nordrhein-Westfalen. Allgemeinbildende Schulen in Nordrhein-Westfalen 1986, S. 238; 1987, S. 242; 1988, S. 246; 1989, S. 258; 1990, S. 258. SL B-W, Statistik Baden-Württemberg. Das Bildungswesen 1986, S. 44; 1987, S. 44 u. S. 51; 1988, S. 44 u. S. 51; 1989, S. 44 u. S. 51; 1990, S. 48 u. S. 55; 1991, S. 46. BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Gymnasien ... Schuljahr 1985/86, S. 22; 1986/87, S. 11 u. S. 22; 1987/88, S. 11 u. S. 22; 1988/89, S. 3 u. S. 11 u. S. 22; 1989/90, S. 11 u. S. 23; 1990/91, S. 3 u. S. 11.																			

In der Zeitspanne von 1972/73 bis 1988/89 ist die Quote der nicht versetzten bayerischen Gymnasiasten in den Jahrgangsstufen fünf bis zehn von 10,9% um die Hälfte auf 5,4% zurückgegangen, zumal diese beträchtliche Abnahme noch in der Zeit der vierstufigen Realschule erfolgte. Aus dieser Entwicklung lässt sich erkennen, dass eine Verkürzung der Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss auch ohne die Einführung der sechsstufigen Realschule möglich ist.

3.1.2 Nicht versetzte Gymnasiasten in Bayern seit 1991

Im Vergleich zum Schuljahr 1990/91 hat im Schuljahr 2002/03 die Quote der nicht versetzten bayerischen Gymnasiasten kaum abgenommen, obwohl die Anzahl der Realschulen mit einem sechsstufigen Zug deutlich zunahm (siehe Tab. III.1-2).

Tab. III.1-2: Anzahl der Realschulen mit der fünften Jahrgangsstufe und Quote der nicht versetzten Gymnasiasten in Bayern vom Schuljahr 1990/91 bis 2006/07

Schul-jahr	Realschulen		Quote der nicht versetzten Gymnasiasten in der Jahrgangsstufe ^{1) 2)}					
	insgesamt	Realschulen mit der fünften Jahrgangsstufe	5	6	7	8	9	10
1990/91	328	4	1,0%	2,7%	7,5%	7,1%	7,2%	7,0%
1991/92	329	4	1,0%	3,2%	7,9%	7,7%	8,0%	7,7%
1992/93	327	13	1,8%	3,1%	7,2%	7,2%	7,3%	6,5%
1993/94	327	13	2,0%	3,2%	7,7%	7,4%	7,3%	5,8%
1994/95	327	17	2,0%	3,3%	6,9%	6,9%	7,1%	6,8%
1995/96	326	41	2,2%	3,5%	7,8%	7,8%	8,0%	7,4%
1996/97	326	41	2,2%	3,6%	7,7%	7,6%	7,8%	7,3%
1997/98	325	65	2,3%	3,8%	8,3%	8,5%	9,0%	8,0%
1998/99	326	65	2,5%	4,0%	8,2%	8,4%	8,6%	7,9%
1999/00	329	98	2,5%	3,8%	8,4%	8,6%	8,6%	8,0%
2000/01	331	160	2,3%	4,0%	8,5%	8,6%	9,1%	7,5%
2001/02	334	224	2,2%	3,7%	8,4%	8,3%	8,5%	7,4%
2002/03	337	287	2,0%	3,1%	7,5%	8,0%	7,7%	6,6%
2003/04	339	338	1,7%	2,8%	6,9%	7,3%	7,5%	6,2%
2004/05	342	341	1,4%	4,5%	5,1%	6,5%	6,7%	5,7%
2005/06	349	348	1,4%	4,5%	4,6%	6,1%	7,0%	5,9%
2006/07	349	348	1,4%	4,5%	4,1%	5,3%	4,5%	5,5%

1) ohne Schüler, die sich mit Erfolg der Nachprüfung unterzogen haben.

2) Die Quoten der nicht versetzten Gymnasiasten in den Jahrgangsstufen sieben bis zehn bis zum Schuljahr 1994/95 kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers, da ab dem darauffolgenden Schuljahr das BayLSD die Schüler nicht mehr berücksichtigt hat, die sich mit Erfolg der Nachprüfung zum Vorrücken in die nächste Jahrgangsstufe unterzogen haben.

Quelle:
 BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Gymnasien ... Schuljahr
 1990/91, S. 23; 1991/92, S. 13f u. S. 23; 1992/93, S. 13f u. S. 25; 1993/94, S. 5, S. 13f u. S. 25; 1994/95, S. 5, S. 15f u. S. 27;
 1995/96, S. 5 u. S. 16; 1996/97, S. 5; 1997/98, S. 5; 1998/99, S. 5; 1999/00, S. 5; 2000/01, S. 5; 2001/02, S. 5; 2002/03, S. 5;
 2003/04, S. 5; 2004/05, S. 5; 2005/06, S. 5; 2006/07, S. 5; 2007/08, S. 5.
 Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Realschulen... Schuljahr
 1992/93, S. 3; 1993/94, S. 3; 1994/95, S. 5; 1995/96, S. 5; 1996/97, S. 5; 1997/98, S. 5; 1998/99, S. 5; 1999/00, S. 5; 2001/02, S. 5;
 2002/03, S. 5; 2003/04, S. 4; 2004/05, S. 4; 2005/06, S. 4; 2006/07, S. 4.

Im Schuljahr 2004/05 wurden die Vorrückungsbestimmungen für das Gymnasium und die Realschule geändert (vgl. EZ, 4/2004, S. 15). Die Gymnasiasten „der Jahrgangsstufen 5 bis 9 können mit der Zustimmung der Lehrerkonferenz auf Antrag

der Eltern probeweise in die nächste Jahrgangsstufe vorrücken, wenn zu erwarten ist, dass die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden. Die Probezeit dauert bis zum 15. Dezember. Bei Nichtbestehen wechselt der Schüler wieder in die vorherige Jahrgangsstufe zurück“ (ebd.).²⁰ Diese Schulgesetzänderung hätte mehr oder weniger zu einem Rückgang der Wiederholungsschülerzahl beigetragen. Einen weiteren Grund für die Abnahme der Wiederholungsquote an den Gymnasien sah das Kultusministerium nicht in der Einführung der sechsstufigen Realschule, sondern im achtjährigen Gymnasium (vgl. Maximilianeum, 6/2006, S. 89).

3.1.3 Verzögerte Studienaufnahme und Wechsel des Studienfachs bei den deutschen Studenten bis zum Anfang der 90er Jahre

Die Ursache für ein relativ spätes Eintreten der deutschen Hochschulabsolventen ins Berufsleben bis zum Anfang der 90er Jahre lag nicht nur an der Häufigkeit der Klassenwiederholung.²¹ Sie ist auch auf die Aufbaustruktur des Studiums zurückzuführen: An den deutschen Universitäten wurden bis dahin ausschließlich Magister-, Diplom- und Lehramtsstudiengänge angeboten; Bachelorstudiengänge mit einer drei- bzw. vierjährigen Regelstudienzeit wurden noch nicht eingeführt.

Als weitere Ursache ist eine verzögerte Studienaufnahme der Abiturienten anzuführen. Wie man aus der Tabelle III.1-3 erkennen kann (siehe S. 84), nahm die Zahl der Abiturienten in Bayern, die ihr Studium erst drei, vier oder mehr Jahre nach dem Schulabschluss begonnen haben, von 4,1% im Jahr 1980 auf 9,9% im Jahr 1985

²⁰ Als Vorrückungsvoraussetzung gilt, dass der Schüler zum ersten Mal das Klassenziel nicht erreicht und im Jahreszeugnis höchstens zweimal die Note 5 oder einmal die Note 6 in den Vorrückungsfächern erzielt hat (vgl. EZ, 4/2004, S. 15).

²¹ Interessant erscheint in Bezug auf die Klassenwiederholung der folgende Bericht von Tillmann und Maier aus der PISA-Studie über die Schullaufbahn der 15jährigen in den drei Ländern Deutschland, Belgien und Österreich:

„In Belgien und Österreich werden die Kinder - wie in Deutschland - mit dem 6. Lebensjahr eingeschult. Und auch das Verfahren des 'Sitzenbleibens' (also der zwangsweisen Wiederholung einer Klasse aufgrund schlechter Leistungen) ist in beiden Ländern rechtlich vorgesehen. Doch selbst wenn man Deutschland nur mit den - in diesem Sinne - >ähnlichen< Ländern vergleicht, zeigen sich im Ergebnis massive Unterschiede: Während die Schülerinnen und Schüler in Deutschland mit 15 Jahren zum größten Teil (aber längst nicht alle) die 9. Klasse erreicht haben, befinden sich die 15-Jährigen in den beiden Ländern mehrheitlich bereits in der 10. oder einer höheren Klassenstufe (66% in Belgien, 49% in Österreich, aber nur 24% in Deutschland). [...] Der Anteil der Heranwachsenden, der in Belgien und Österreich ohne Verzögerung die Schule durchläuft, ist wesentlich höher als der entsprechende Anteil in Deutschland, weil dort von den Möglichkeiten verspäteter Einschulungen und Klassenwiederholungen weit seltener als in Deutschland Gebrauch gemacht wird. Zum Teil sind dort in den letzten Jahren (z.B. in Belgien) auch gezielt Regelungen eingeführt worden, um die Sitzenbleiberquote zu senken“ (Tillmann & Meier, 2001, S. 472f).

zu. Hingegen war die Zahl der Abiturienten, die ihren Studienbeginn in das Jahr ihres Schulabschlusses legten, von 42,2% im Jahr 1980 auf 31,1% im Jahr 1985 zurückgegangen. Zwar stieg diese Zahl bis 1989 wieder auf 33,8% an, aber sie lag immer noch unter dem Wert von 1980.

Tab. III.1-3: Studienbeginn der Schulabsolventen mit der allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife in Bayern

Jahr	Abiturienten mit der allgemeinen oder fachgebunden Hochschulreife absolut	darunter deutsche Abiturienten mit Studienbeginn					
		im Jahr des Schulabschlusses	im ... Kalenderjahr nach Schulabschluss				insgesamt ¹⁾
			1.	2.	3.	4. oder einem späteren	
			%				
1980	23.857	42,2	23,0	10,0	2,0	2,1	79,4
1981	23.536	42,1	24,6	7,8	2,0	2,3	78,9
1982	26.109	40,6	24,1	7,9	2,3	3,2	78,1
1983	27.629	37,2	22,6	7,2	2,8	4,0	73,7
1984	28.538	34,6	21,2	8,9	3,8	4,8	73,3
1985	29.003	31,1	21,6	10,5	4,4	5,5	73,1
1986	29.517	30,4	22,6	11,7	4,2	...	73-74
1987	29.325	32,9	22,3	11,5	...	...	73-75
1988	29.291	33,9	23,0	...	...	...	73-75
1989	28.110	33,8	...	...	...	...	73-75

1) ab 1986 geschätzt

Quelle: BayLSD, Bayern in Zahlen, 12/1990, S. 400.

Aus der 1991 vom HIS durchgeführten Untersuchung zur 13. Sozialerhebung des deutschen Studentenwerks ist ersichtlich, dass in West- und Ostdeutschland die damaligen Studenten ihr Studium durchschnittlich 17 Monate nach dem Erwerb der Hochschulreife aufnahmen (vgl. Schnitzer, Isserstedt, Kahle, Leszczensky & Schreiber, 1992, S. 124). Geschlechtsspezifisch zeigten sich dabei deutliche Unterschiede. In Westdeutschland betrug sie durchschnittlich 19 Monate bei den männlichen und 14 Monate bei den weiblichen Studenten, wohingegen es in Ostdeutschland 25 Monate bei den männlichen und 8 Monate bei den weiblichen Studenten waren (vgl. ebd.).

Während von den Studenten der Wehr- oder Zivildienst am häufigsten als Grund für die verzögerte Studienaufnahme genannt wurde, stand bei den Studentinnen der Wunsch nach einer Berufsausbildung im Vordergrund (siehe Tab. III.1-4).

Tab. III.1-4: Gründe für die verzögerte Studienaufnahme an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern im Wintersemester 1992/93

- Angaben in Prozent -			
Gründe für spätere Studienaufnahme (Mehrfachnennungen)	männlich	weiblich	insgesamt
Wehr-/Zivildienst	84	-	59
Wunsch nach Berufsausbildung als Grundlage und/oder Sicherheit	25	54	34
Wartezeit wegen Zulassungsbeschränkungen	9	17	11
Ableistung eines Praktikums	10	16	12
Geld verdienen für das Studium	11	13	12
Unentschlossenheit / ursprünglich keine Studienabsicht	12	34	18
Auslandsaufenthalt zur Aneignung von Fremdsprachen	4	19	8

Quelle: Horstkemper, 1995, S. 207.

Wie bei den weiblichen Studenten, war auch bei den männlichen eine Berufsausbildung ein wichtiger Grund, um den Studienbeginn zu verschieben. Im Jahr 1985 hatten 17% der Studierenden an den Universitäten in den alten Bundesländern bereits vor dem Studium eine berufliche Ausbildung absolviert. Der entsprechende Anteil im Jahr 1991 betrug 21% (siehe Tab. III.1-5). Bemerkenswert ist dabei, dass an den Universitäten der alten Bundesländer der Anteil der Studenten, die ihr Abitur am Gymnasium erworben haben, im Jahr 1985 bei 91% und im Jahr 1991 bei 92% lag (vgl. Schnitzer, Isserstedt, Schreiber, & Schröder, 1995, S. 78); dies könnte bedeuten, dass relativ viele Studenten mit der allgemeinen Hochschulreife vor ihrem Studium eine berufliche Ausbildung absolviert hätten.

Tab. III.1-5: Anteil der Studenten mit beruflicher Ausbildung vor dem Studienbeginn in den alten und neuen Bundesländern von 1985, 1991 und 1994

- Angaben in Prozent -

Jahr	Alte Bundesländer			Neue Bundesländer			Zusammen
	Universität	Fachhochschule	Zusammen	Universität	Fachhochschule	Zusammen	
1985	17	50	24	-	-	-	-
1991	21	59	30	39	-	-	-
1994	23	65	33	35	65	40	33

Quelle: Schnitzer, Isserstedt, Schreiber, & Schröder, 1995, S. 80.

Das HIS ermittelte die Dauer bis zur Studienaufnahme bei diesen beruflich vorqualifizierten Studenten: „Die im Westen weit häufiger verbreitete Berufsausbildung nach Erwerb der Hochschulreife ist verbunden mit einer Verzögerung der Studienaufnahme von 42 Monaten; der kombinierte Erwerb von Berufsausbildung und Hochschulreife im Osten ist verbunden mit einer Übergangszeit von 19 Monaten“ (Schnitzer, Isserstedt, Kahle, Leszczensky & Schreiber, 1992, S. 125).²²

Neben einer Berufsausbildung vor Studienbeginn war die Unentschlossenheit zu einem Studium bzw. das ursprüngliche Fehlen einer Studienabsicht ein weiterer Punkt für eine verzögerte Studienaufnahme (siehe Tab. III.1-6). Jährlich ermittelt das statistische Bundesamt die Ergebnisse einer Umfrage nach dem Studienwunsch der Schüler in den Bundesländern, die die Hoch- oder Fachhochschulreife anstreben. 1990 kam man zu dem Ergebnis, dass 11,8% aller befragten Schüler keine Studienabsicht und

²² Laut dem HIS war der Unterschied der Studierenden mit einer Berufsausbildung vor Studienbeginn an den Hochschulen der alten Bundesländer im Jahr 1994, von den sozialen Verhältnissen her gesehen, beträchtlich: „An den Hochschulen der alten Länder stammt fast die Hälfte der beruflich vorqualifizierten Studierenden aus der niedrigen Herkunftsgruppe. Bei den mittleren und gehobenen Herkunftsgruppen reduziert sich ihr Anteil auf 39% bzw. 32%. Nur knapp ein Fünftel der Studierenden aus den hohen Herkunftsgruppen hat eine berufliche Vorqualifikation“ (Schnitzer, Isserstedt, Schreiber, & Schröder, 1995, S. 83).

21,2% sich noch keine Gedanken über das Hochschulstudium gemachten hatten (siehe Tab. III.1-6).

Tab. III.1-6: Studienwünsche der Schüler in den (alten) Bundesländern, die in den Jahren 1989 und 1990 die Hoch- oder Fachhochschulreife anstrebten

Land	1989				1990			
	Befragte Schüler und Schülerinnen	Studien-Willige	Davon		Befragte Schüler und Schülerinnen	Studien-Willige	Davon	
			Unent-schlossene	Ohne Studien-absicht			Unent-schlossene	Ohne Studien-absicht
		%				%		
B-W	32.205	65,1	23,6	11,3	32.255	67,1	22,8	10,1
BY	40.090	68,9	21,4	9,7	40.573	68,8	21,9	9,3
B	8.101	70,6	19,7	9,7	8.266	71,0	18,9	10,0
HB	2.586	61,7	26,5	11,8	3.012	69,8	19,4	10,9
HH	6.900	62,8	22,4	14,8	6.331	63,7	22,5	13,8
HE	25.922	60,6	25,8	13,6	25.530	61,3	25,4	13,2
NS	32.784	63,1	23,9	12,9	31.812	65,8	22,6	11,5
N-W	71.711	64,7	22,2	13,1	69.620	66,2	20,6	13,2
R-P	14.925	72,9	14,6	12,5	14.409	72,9	13,9	13,2
SL	4.129	65,4	24,6	10,0	4.045	67,3	22,6	10,1
S-H	8.101	67,3	16,6	16,1	10.165	72,4	14,5	13,1
Zus.	250.043	65,5	22,2	12,3	246.018	67,0	21,2	11,8

- Prozentuale Angaben kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 1. Allgemeinbildende Schulen 1989, S. 54; 1990, S. 54.

Als weiterer Grund für ein relativ spätes Eintreten der deutschen Hochschulabsolventen ins Berufsleben bis zum Anfang der 90er Jahre käme auch in Frage, dass viele Studenten ihr Studienfach wechselten. Tabelle III.1-7 zeigt, dass zwischen 1982 und 1991 gut ein Fünftel der Universitätsstudenten in den alten Bundesländern das ursprünglich angestrebte Abschlussziel nicht erreicht oder das Studienfach gewechselt haben.²³ Berücksichtigt man nur die Studierenden in den höheren Semestern (ab dem 6. Hochschulsemester), dann fällt auf, dass im Jahr 1988 die Quote der Studienfachwechsler von insgesamt 23% auf 27% zunahm.

Tab. III.1-7: Anteil der Studiengangwechsler unter allen Universitätsstudenten in den alten Bundesländern bis zum Jahr 1991 nach Fächergruppen

Fächergruppe	Jahr			
	1982	1985	1988	1991
Ingenieurwissenschaften	8	10	12 (15)	10
Sprach- und Kulturwissenschaften	30	32	33 (37)	35
Mathematik/Naturwissenschaften	22	16	17 (21)	17
Medizin	25	29	26 (35)	20
Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	13	15	16 (19)	17
Sozialwissenschaften, Psychologie, Pädagogik	28	29	31 (36)	30
insgesamt	21	21	23 (27)	21

() : Die Quote der Studiengangwechsler ab dem 6. Hochschulsemester

Quelle: Schnitzer, Isserstedt, Kahle & Leszczensky, 1989, S. 150;
Schnitzer, Isserstedt, Kahle, Leszczensky & Schreiber, 1992, S. 134.

²³ Laut dem HIS haben im Jahr 1994 haben 21% der Studenten an den Universitäten in den alten Bundesländern entweder das ursprünglich angestrebte Studienfach oder/und die Abschlussart gewechselt (vgl. Schnitzer, Isserstedt, Schreiber, & Schröder, 1995, S. 89).

Zusammenfassend muss gesagt werden, dass Rupp die Ursachen für ein relativ spätes Eintreten der deutschen Hochschulabsolventen ins Berufsleben nicht tiefgründig genug analysiert hat. Trotz der Einführung der sechsstufigen Realschule kann die Bildungsdauer bis zum Hochschulabschluss nicht merklich verkürzt werden. Dabei hat Rupp eine weitere wichtige Tatsache vernachlässigt, dass nämlich auch mit dieser Realschulreform eine Lenkung der gymnasialen Schülerströme - wie im Folgenden belegt wird - nicht möglich ist.

3.2 Lenkung der gymnasialen Schülerströme durch die Einführung der sechsstufigen Realschule

3.2.1 Entwicklung der Schülerzahl und Gefahr von Fehlleitungen an den bayerischen Gymnasien

In einer Pressekonferenz am 11. April 1991 forderte Rupp, „auf kontinuierlich steigende Übertrittsquoten von der Grundschule ins Gymnasium“ Rücksicht zu nehmen und das Ergebnis der Schülerprognose nicht außer Acht zu lassen, „daß in 15 Jahren 370000 statt jetzt rund 250000 Jugendliche in bayerische Gymnasien gehen werden“ (Das Gymnasium in Bayern, 5/1991, S. 5). Dabei steige die Gefahr von Fehlleitungen (vgl. ebd., S. 3). Als Lösungsmaßnahme sei die Einführung der sechsstufigen Realschule in Betracht zu ziehen. Damit könnten Kinder, die für den Gymnasiumsbesuch nicht eindeutig geeignet seien, aus der 4. Klasse der Grundschule direkt in die 5. Klasse der Realschule statt des Gymnasiums übertreten (vgl. ebd., S. 5). „Wir haben sehr viele spätere Rückläufer zur Realschule, gerade weil die Realschule nicht nach der vierten Klasse gewählt werden kann“ (ebd., S. 6).

Die Zeitspanne, die dieser im Jahr 1990 vom Kultusministerium erstellten Schülerprognose zugrunde liegt, erstreckt sich aber nicht nur bis zum Jahr 2006 (= 1991 + 15), sondern bis 2015 (siehe Tab. III.2-1, S. 88). Anhand der Tabellenangaben wird deutlich, dass die Anzahl der bayerischen Gymnasiasten ab dem Schuljahr 2007/08 kontinuierlich abnehmen wird, wodurch Rupps Begründung für die Einführung der sechsstufigen Realschule lediglich bis zum Schuljahr 2006/07 Gültigkeit behält. So wäre zu verstehen, warum Rupp die Ergebnisse der Schülerprognose für den Zeitraum von 2007 bis 2015 nicht weiter erwähnt hat.

Tab. III.2-1: Ergebnisse der Schülerprognose im Jahr 1990 (Modellberechnung bis zum Jahr 2015)

Schul-jahr	Volksschulen				Real-schu-len♣	Wirt-schafts-schulen	Gymnasien			Ist Schät-zung
	Grundschulen Jgst. 1-4	darunter Jgst. 1	Haupt-schulen Jgst. 5-9	zusam-men			Jgst. 5-10♦	Jgst. 11-13	zusam-men	
1989/90	452.484	115.204	275.332	727.816	120.854	16.370	191.609	76.804	268.413	
1990/91	463.300	115.400	282.200	745.500	121.800	15.700	199.000	72.800	271.800	
1991/92	466.400	115.100	289.300	755.700	122.200	15.300	207.600	71.200	278.800	
1992/93	470.200	119.200	297.700	767.900	125.200	15.100	216.300	71.800	288.100	
1993/94	475.200	122.700	303.300	778.500	128.500	15.400	223.500	73.500	297.000	
1994/95	485.600	127.100	307.700	793.300	132.800	15.700	229.800	75.700	305.500	
1995/96	500.300	132.100	307.100	807.400	136.900	16.100	234.700	78.000	312.700	
1996/97	514.900	134.900	307.600	822.500	139.200	16.500	238.300	80.800	319.100	
1997/98	527.500	136.000	309.800	837.300	139.400	16.700	240.800	85.000	325.800	
1998/99	536.800	136.500	314.500	851.300	139.200	16.700	243.800	89.300	333.100	
1999/00	540.800	136.100	322.100	862.900	139.700	16.600	248.000	92.100	340.100	
2000/01	540.700	134.900	331.400	872.100	141.800	16.700	253.500	92.900	346.400	
2001/02	537.500	132.900	338.900	876.400	145.900	17.000	259.600	92.700	352.300	
2002/03	531.100	130.000	344.700	875.800	150.000	17.600	265.000	92.900	357.900	
2003/04	521.400	126.400	348.300	869.700	154.000	18.000	269.300	94.000	363.300	
2004/05	509.000	122.400	349.100	858.100	156.900	18.500	271.800	96.300	368.100	
2005/06	494.700	118.400	347.300	842.000	158.300	18.800	272.200	99.400	371.600	
2006/07	479.100	114.300	343.500	822.600	158.700	18.800	270.500	102.400	372.900	
2007/08	462.900	110.200	337.700	800.600	157.900	18.800	267.500	104.700	372.200	
2008/09	447.000	106.500	330.100	777.100	156.100	18.700	262.700	106.100	368.800	
2009/10	432.200	103.400	321.200	753.400	153.400	18.600	256.900	106.400	363.300	
2010/11	418.800	100.800	311.400	730.200	150.000	18.200	249.900	106.200	356.100	
2011/12	407.500	98.800	301.000	708.500	145.900	17.600	242.400	105.400	347.800	
2012/13	398.200	97.100	291.000	689.200	141.300	17.200	234.600	103.800	338.400	
2013/14	390.500	95.800	281.300	671.800	136.600	16.600	226.900	101.700	328.600	
2014/15	384.500	94.800	272.600	657.100	131.900	16.000	219.500	99.000	318.500	
2015/16	379.800	94.100	265.100	644.900	127.600	15.600	213.000	96.100	309.100	
♣ Ohne Realschulen für Behinderte. ♦ Einschließlich Kurse I bis III an Spätberufenschulen.										
Quelle: Halbhuber, 1990, S. 378.										

Seine Behauptung, dass bei einem Anstieg der Übertrittsquote und bei einer Zunahme der Schülerzahl an den Gymnasien die Gefahr von Fehlleitungen steige, hat bei den bayerischen Bildungspolitikern Anstoß erregt.²⁴ Sie könnte bedeuten, dass es in Bayern eine bestimmte Quote der aus der Grundschule ins Gymnasium übergetretenen Schüler gäbe und viele Gymnasiasten dann in die Realschule abgehen müssten, wenn die Schülerzahl an den Gymnasien eine bestimmte Grenze erreiche bzw. diese überschreite. Es könnte das Missverständnis entstehen, dass sich dieser Übertritt bzw. Abgang nicht (nur) aus der Lernleistung der einzelnen Schüler, sondern (auch) aus der Entwicklung der Schülerzahl an den Gymnasien ergäbe. Im Interview mit den „Nürnberger Nachrichten“ (N.N.) im April 1991 sagte Rupp:

„N.N.: Herr RUPP, das Gymnasium wird bei Schülern und Eltern offenbar noch beliebter als es ohnehin schon war. Sie als Vertreter der Gymnasiallehrer freuen sich gar nicht so sehr darüber, sondern rufen eher >Halt, nicht so viele<. Wollen Sie zurück zu einem Gymnasium, das eine höhere Schule ist für möglichst wenige, nach dem Motto >Klein aber fein<?“

RUPP: Mir ist klar, daß man zu diesem Mißverständnis kommen könnte. Wir haben jetzt in Bayern eine Übertrittsquote, die liegt so bei 38 Prozent eines Grundschuljahrganges und man könnte natürlich sagen, das ist, wenn man es mit anderen Ländern vergleicht, durchaus noch vertretbar. Trotzdem meine ich, daß die Grenze erreicht ist“ (Das Gymnasium in Bayern, 5/1991, S. 5).

²⁴ Nach Kultusminister Zehetmair ist diese Behauptung Rupps abstrus, da sie dem Ziel der bayerischen Bildungspolitik widerspreche (siehe S. 93).

Tab. III.2-2: Übertritt aus der Grund- und Hauptschule ins Gymnasium und Abgang aus dem Gymnasium in die Haupt- und Realschule in Bayern vom Schuljahr 1979/80 bis 1989/90

A/B/C/ D/E	Übertritt aus der Grund- und Hauptschule ins Gymnasium im Schuljahr													
	1979/ 80	1980/ 81	1981/ 82	1982/ 83	1983/ 84	1984/ 85	1985/ 86	1986/ 87	1987/ 88	1988/ 89	1989/ 90			
A	157.126	143.842	135.082	125.674	111.916	107.857	103.407	102.221	103.235	102.258	102.528			
B	40.857	37.005	35.400	32.629	30.015	29.737	29.402	29.715	31.307	31.239	31.389			
C	5.343	5.422	4.870	4.256	3.576	3.375	3.560	3.689	4.104	4.044	4.256			
D	26,0%	25,7%	26,2%	26,0%	26,8%	27,6%	28,4%	29,1%	30,3%	30,6%	30,6%			
E	29,4%	29,5%	29,8%	29,3%	30,0%	30,7%	31,9%	32,7%	34,3%	34,5%	34,8%			
Schul- jahr	M/N/ O	Abgang aus der Jahrgangsstufe ... des Gymnasiums												
		in die Hauptschule						in die Realschule						insge- samt
		5	6	7	8	9	Zus.	5	6	7	8	9	Zus.	
1979/80 [327.270]	M N O	47.937 2.231 4,65%	46.161 175 -	43.794 118 -	39.318 149 -	37.273 32 -	214.483 2.705 1,26%	47.937 16 -	46.161 3.244 7,03%	43.794 2.603 5,94%	39.318 1.477 3,76%	37.273 568 1,52%	214.483 7.908 3,69%	214.483 10.613 4,95%
1980/81 [329.554]	M N O	43.159 1.786 4,14%	46.454 245 -	44.118 147 -	40.776 131 -	37.696 37 -	212.203 2.346 1,10%	43.159 20 -	46.454 3.337 7,27%	44.118 2.884 6,54%	40.776 1.647 4,04%	37.696 641 1,70%	212.203 8.569 4,04%	212.203 10.915 5,14%
1981/82 [328.179]	M N O	41.496 2.012 4,85%	42.164 240 -	44.047 157 -	40.755 152 -	38.812 46 -	207.274 2.607 1,26%	41.496 18 -	42.164 3.188 7,56%	44.047 3.286 7,46%	40.755 1.938 4,76%	38.812 731 1,88%	207.274 9.161 4,42%	207.274 11.768 5,68%
1982/83 [322.658]	M N O	38.195 1.731 4,53%	40.084 169 -	40.172 117 -	40.362 151 -	38.688 72 -	197.501 2.240 1,13%	38.195 10 -	40.084 2.927 7,30%	40.172 3.155 7,85%	40.362 1.972 4,89%	38.688 746 1,93%	197.501 8.810 4,46%	197.501 11.050 5,59%
1983/84 [311.785]	M N O	34.863 1.527 4,38%	37.125 159 -	38.113 126 -	36.973 168 -	37.987 74 -	185.061 2.054 1,12%	34.863 13 -	37.125 2.756 7,42%	38.113 2.956 7,76%	36.973 1.904 5,15%	37.987 865 2,28%	185.061 8.454 4,57%	185.061 10.508 5,69%
1984/85 [299.739]	M N O	33.868 1.222 3,61%	33.745 143 -	35.217 102 -	34.791 102 -	35.105 57 -	172.726 1.626 0,94%	33.868 11 -	33.745 2.296 6,80%	35.217 2.588 7,35%	34.791 1.633 4,69%	35.105 738 2,10%	172.726 7.266 4,21%	172.726 8.892 5,15%
1985/86 [288.218]	M N O	33.276 1.120 3,37%	33.011 124 -	32.269 77 -	32.479 99 -	32.990 36 -	164.025 1.456 0,88%	33.276 7 -	33.011 2.068 6,26%	32.269 2.237 6,93%	32.479 1.495 4,60%	32.990 617 1,88%	164.025 6.424 3,92%	164.025 7.880 4,80%
1986/87 [278.614]	M N O	33.795 1.025 3,03%	32.542 100 -	31.596 58 -	29.945 66 -	30.776 40 -	158.654 1.289 0,80%	33.795 4 -	32.542 1.812 5,57%	31.596 1.986 6,29%	29.945 1.331 4,44%	30.776 501 1,63%	158.654 5.634 3,56%	158.654 6.923 4,36%
1987/88 [273.104]	M N O	35.476 1.103 3,12%	33.145 132 -	31.462 70 -	29.395 68 -	28.582 38 -	158.060 1.411 0,89%	35.476 13 -	33.145 1.661 5,01%	31.462 1.983 6,23%	29.395 1.198 4,08%	28.582 501 1,75%	158.060 5.356 3,39%	158.060 6.767 4,28%
1988/89 [269.102]	M N O	35.861 1.127 3,14%	34.811 119 -	32.121 86 -	29.136 67 -	28.167 43 -	160.096 1.442 0,90%	35.861 16 -	34.811 1.665 4,78%	32.121 1.911 5,95%	29.136 1.174 4,03%	28.167 490 1,74%	160.096 5.256 3,28%	160.096 6.698 4,18%
1989/90 [268.413]	M N O	36.577 1.148 3,14%	35.192 153 -	33.992 70 -	29.900 67 -	27.935 33 -	163.596 1.471 0,90%	36.577 19 -	35.192 1.504 4,27%	33.992 2.062 6,07%	29.900 1.213 4,06%	27.935 467 1,67%	163.596 5.265 3,22%	163.596 6.736 4,12%
— : Die Abgängerquoten werden wegen der geringen abgegangenen Schülerzahl nicht berechnet. [] : Schüler in den Jahrgangsstufen 5 bis 13 der Gymnasien insgesamt. A = Schüler in der Jahrgangsstufe 4 der Grundschule im vorherigen Schuljahr. B = Schüler, die aus der Grundschule ins Gymnasium übergetreten sind. C = Schüler, die ein Schuljahr später aus der Jahrgangsstufe 5 der Hauptschule in die Jahrgangsstufe 5 des Gymnasiums übergetreten sind. D = Übertrittsquote aus der Grundschule ins Gymnasium. E = Übertrittsquote aus der Grund- und Hauptschule ins Gymnasium. M = Schüler in der jeweiligen Jahrgangsstufe der Gymnasien. N = Schüler in der jeweiligen Jahrgangsstufe, die aus dem Gymnasium in die Haupt- bzw. Realschule abgegangen sind. O = Quote der in die Haupt- bzw. Realschule abgegangenen Gymnasiasten. Die Übertritts- und Abgangsquoten stammen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.														
Quelle: BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 23. BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Gymnasien... Schuljahr 1979/80, S. 32f; 1980/81, S. 24 u. S. 32f; 1981/82, S. 23, S. 31 u. S. 33; 1981/82, S. 21, S. 31 u. S. 33; 1982/83, S. 21, S. 29 u. S. 33; 1983/84, S. 21, S. 29 u. S. 33; 1984/85, S. 21 u. S. 29f; 1985/86, S. 13, S. 21 u. S. 23; 1986/87, S. 13, S. 21 u. S. 23; 1987/88, S. 13, S. 21 u. S. 23; 1988/89, S. 13, S. 21 u. S. 23; 1989/90, S. 14, S. 21 u. S. 23; 1990/91, S. 14 u. S. 22.														

Rupps Aussage, dass die Übertrittsquote bei 38% liege, ist nicht richtig. Wie die Tabelle Tab. III.2-2 zeigt, lag die Übertrittsquote aus der Grundschule ins Gymnasium bis zum Schuljahr 1989/90 unter 31%. Die Übertrittsquote aus der Grund- und Hauptschule ins

Gymnasium war nicht höher als 35%.²⁵ Darüber hinaus nahm trotz des Anstiegs der Übertrittsquote die Zahl bzw. Quote der aus dem Gymnasium in die Realschule abgegangenen Schüler im gleichen Zeitraum ab, in dem die Zahl der Gymnasiasten zurückgegangen war.²⁶ Im Schuljahr 1981/82, in dem man von einem Schülerberg sprach, lag die Quote der in die Realschule abgegangenen Schüler in der sechsten Jahrgangsstufe der Gymnasien bei etwa 7,6%. Demgegenüber betrug sie im Schuljahr 1989/90, in dem die Zahl der Gymnasiasten deutlich abnahm, ca. 4,3%. In diesen beiden Schuljahren nahm die Quote der Übertritte aus der Grundschule ins Gymnasium von 26,2% auf 30,6% zu.

Infolge dieser aus der Tabelle III.2-2 ersichtlichen Entwicklung stellt sich die Frage, ob die Einführung der sechsstufigen Realschule überhaupt nötig gewesen wäre. Die Zahl bzw. Quote der in die Realschule abgegangenen Gymnasiasten würde in Zukunft mit der Abnahme der Schülerzahlen an den Gymnasien automatisch sinken. Im Jahr 2008 hat das Kultusministerium prognostiziert, dass die Schülerzahl an den Gymnasien im Schuljahr 2009/10 bei 378.000 und im Schuljahr 2030/31 bei 288.900 liegen wird (vgl. BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 28). Dieser Rückgang an den Gymnasien würde sich fortsetzen, da die Schülerzahl in den Grundschulen wegen der sinkenden Geburtenzahl kontinuierlich zurückgehen wird (vgl. ebd., S. 8 u. S. 23). Um die bestehenden gymnasialen Klassen bzw. Schulen beizubehalten, würde es in dieser Zeit zu einer Zunahme der Übertrittsquote und einer zahlenmäßigen Abnahme der Abgänger kommen müssen.

3.2.2 Vierstufige Realschule und gymnasiale Abgänger

Nicht neu war Rupps These, dass es in Bayern wegen der vierstufigen Realschule viele Parkschüler gäbe, die in die fünfte Klasse des Gymnasiums eintreten, um später in die Realschule zu wechseln. Bofinger, wissenschaftlicher Mitarbeiter des ISB, hat in seiner Untersuchung über das Schullaufbahnverhalten im gegliederten Schulwesen Bayerns

²⁵ Im Schuljahr 1990/91 bzw. im Oktober 1990 lag die gymnasiale Übertrittsquote unter 32% bzw. 36% (siehe Tab. III.2-9, S. 103).

²⁶ Dieses Phänomen war keine Besonderheit des Freistaats Bayern. „Schulstatistische Daten aus Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg belegen, daß bei insgesamt stark sinkenden Schülerzahlen (und unabhängig von der Entwicklung der Übergangsquoten) eine ausgeprägte >>Haltebereitschaft<< vor allem der Gymnasien und der Realschulen besteht, während mit einem spürbaren Anstieg der Schülerzahlen die Zahlen der sogenannten Abstufungen überproportional wachsen“ (Rösner, 1999, S. 18).

zwischen den Schuljahren 1974/75 und 1978/79 behauptet: „Da die Realschule in Bayern erst mit der 7. Jahrgangsstufe beginnt, versuchen viele an sich >realschulgeeignete< Schüler nach der Grundschule zunächst eine gymnasiale Laufbahn, um dort (mit ersten Erfahrungen und einem Informations- und Wissensgewinn) an die Realschule überzuwechseln“ (Bofinger, 1982, S. 265).

Wie viele bayerische Grundschulleitern beabsichtigten vor den 80er Jahren wohl schon beim Übertritt ihrer Kinder ins Gymnasium diesen „unerfreulichen“ vorzeitigen Schulartwechsel, obwohl bei der Grundschulempfehlung die Leistung ihrer Kinder für den Gymnasiumsbesuch geeignet war? Bis heute lässt sich dazu kein Untersuchungsergebnis finden.²⁷

In seiner 1985 veröffentlichten Untersuchung über das Schullaufbahnverhalten im bayerischen Schulwesen zwischen den Schuljahren 1978/79 und 1982/83 erwähnte Bofinger nicht mehr, dass wegen der vierstufigen Realschule viele Gymnasiasten in die Realschule abgegangen wären. Stattdessen hat er sein Untersuchungsergebnis zu den ehemaligen Gymnasiasten der zehnten Jahrgangsstufe der Realschulen im Schuljahr 1982/83 wie folgt interpretiert:

„Die zunehmende Tendenz, nach der Entscheidung für den gymnasialen Weg diesen auch beizubehalten, führt [...] zu einem spürbaren Rückgang des Anteils ehemaliger Gymnasiasten in der Realschule. Diese neuere Entwicklung steht im Gegensatz zu der Lage, die noch zwischen den Jahren 1974/75 und 1978/79 erkennbar war. Damals ließ die steigende Zahl gymnasialer Abgänger in die Realschule darauf schließen, dass der Besuch des Gymnasiums eher >vorläufigen< Charakter hatte, gewissermaßen eine von Eltern und Schülern verlängerte Probezeit, um sich in einer Schulart, mit deren Besuch alle Schullaufbahnmöglichkeiten erhalten blieben, ein Bild über die individuellen Leistungs- und Begabungsmöglichkeiten zu verschaffen. Die Neigung, die Unterstufe des Gymnasiums als informelle >Orientierungsstufe< zu verwenden, scheint einer zunehmenden Haltung gewichen zu sein, die einmal eingeschlagene Laufbahn auch bis zu ihrem Ende durchzuhalten. Damit könnten die Schullaufbahnen in der Realschule langsam zu einer wünschenswerten Form zurückfinden, wenn man davon ausgeht, daß der >normale< Zugang zur Realschule in Bayern aus der Hauptschule erfolgt“ (Bofinger, 1985, S. 81).

Im Schuljahr 1986/87 lag der Anteil der gymnasialen Abgänger an allen Schülern in der zehnten Jahrgangsstufe der Realschulen bei 22%. Im Vergleich zum Schuljahr 1982/83 nahm er zu und glich dem Wert von 21% im Schuljahr 1978/79 (siehe Tab. III.2-3). So

²⁷ Die Vermutung, dass die Zahl dieser Grundschulleitern verschwindend gering war, scheint mit der folgenden Interpretation Bofingers über einen kontinuierlichen Anstieg der gymnasialen Übertrittsquote zwischen den Schuljahren 1972/73 und 1986/87 möglich zu sein:

„Unter den gegenwärtig noch wirksamen Bedingungen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt (Veränderungen zeichnen sich jedoch ab) gab es für viele Eltern offensichtlich nach wie vor keine akzeptable Alternative zu einem gymnasialen Schulbesuch, auch wenn bei dieser Entscheidung in vielen Fällen weder das Anforderungsprofil des Gymnasiums noch die Begabung und Leistungsfähigkeit der Kinder angemessen berücksichtigt wurden“ (Bofinger, 1990, S. 14).

bestätigte sich im Schuljahr 1986/87 der von Bofinger erwähnte vorläufige Charakter des Gymnasiumsbesuchs - anders als im Schuljahr 1982/83. Wäre die gleiche Untersuchung erst später im Verlauf des Schuljahres 1990/91 durchgeführt worden, dann ließe sich diese Tendenz des Gymnasiumsbesuchs nicht erkennen, da ab Mitte der 80er Jahre die Zahl bzw. Quote der in die Realschule abgegangenen Gymnasiasten deutlich abgenommen hat (siehe Tab. III.2-2, S. 89). Folglich kann man den Schluss ziehen, dass sie unabhängig von der vierstufigen Realschule zu- oder abnahm.

Tab. III.2-3: Schulische Herkunft der bayerischen Realschüler in der Jahrgangsstufe 10 bis zum Schuljahr 1986/87

Schuljahr	Ehemalige Gymnasiasten	Ehemalige Hauptschüler	Sonstige/Unklare, keine Antwort
1974/75	15%	83%	2%
1978/79	21%	77%	2%
1982/83	18%	81%	1%
1986/87	22%	76%	2%

Quelle: Bofinger, 1985, S. 80; 1990, S. 78.

Vor 1982 gab es viele gymnasiale Abgänger nicht nur in Bayern, sondern auch in den übrigen Bundesländern, in denen bereits die sechsstufige Realschule bestand. In Rheinland-Pfalz z.B. lag im Schuljahr 1970/71 die Quote der in eine Realschule abgegangenen Gymnasiasten in der sechsten Jahrgangsstufe bei 5,2%, während es in Bayern 4,7% waren. Im darauf folgenden Schuljahr 1971/72 betrug sie in Rheinland-Pfalz 5,3% und in Bayern 5,2%.²⁸ Somit zeigte sich kein großer Unterschied zwischen den beiden Bundesländern (siehe Tab. III.2-4).

Tab. III.2-4: Gymnasiale Abgänger in Bayern und in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule in den Schuljahren 1970/71 und 1971/72

Schuljahr 1970/71													
Jgst.	A/B/C	Abgang aus dem GY in die HS						Abgang aus dem GY in die RS					
		BY	B-W	N-W	R-P	SL	S-H	BY	B-W	N-W	R-P	SL	S-H
5	A	39.863	26.928	54.141	12.225	4.828	6.843	39.863	26.928	54.141	12.225	4.828	6.843
	B	2.403	1.001	1.181	512	249	107	50	435	794	118	42	169
	C	6,0%	3,7%	2,2%	4,2%	5,2%	1,6%	-	1,6%	1,5%	1,0%	0,9%	2,5%
6	A	34.774	32.976	66.056	12.489	4.486	8.030	34.774	32.976	66.056	12.489	4.486	8.030
	B	205	267	1.687	388	194	39	1.652	588	2.144	644	121	194
	C	0,6%	0,8%	2,6%	3,1%	4,3%	0,5%	4,7%	1,8%	3,2%	5,2%	2,7%	2,4%
7	A	31.348	33.103	60.077	13.823	4.345	7.588	31.348	33.103	60.077	13.823	4.345	7.588
	B	132	316	806	176	87	32	1.758	1.074	1.149	302	83	234
	C	0,4%	0,9%	1,3%	1,3%	2,0%	0,4%	5,6%	3,2%	1,9%	2,2%	1,9%	3,1%
8	A	27.532	31.768	48.293	12.575	3.860	6.316	27.532	31.768	48.293	12.575	3.860	6.316
	B	34	175	383	92	31	32	898	788	638	210	57	188
	C	0,1%	0,6%	0,8%	0,7%	0,8%	0,5%	3,3%	2,5%	1,3%	1,7%	1,5%	3,0%
9	A	23.374	27.261	41.592	9.348	3.403	5.691	23.374	27.261	41.592	9.348	3.403	5.691
	B	4	11	119	9	2	6	332	557	527	113	43	149
	C	-	-	-	-	-	-	1,4%	2,0%	1,3%	1,2%	1,3%	2,6%
Zus.	A	156.891	152.036	270.159	60.460	29.922	34.468	156.891	152.036	270.159	60.460	29.922	34.468
	B	2.778	1.770	4.176	1.117	563	216	4.690	3.442	5.252	1.387	346	934
	C	1,8%	1,2%	1,5%	1,8%	2,7%	0,6%	3,0%	2,3%	1,9%	2,3%	1,7%	2,7%

²⁸ Seit dem Schuljahr 1972/73 werden die Daten für die gymnasialen Abgänger vom Statistischen Bundesamt nicht mehr ermittelt.

Fortsetzung Tab. III.2-4

Schuljahr 1971/72													
Jgst.	A/B/C	Abgang aus dem GY in die HS						Abgang aus dem GY in die RS					
		BY	B-W	N-W	R-P	SL	S-H	BY	B-W	N-W	R-P	SL	S-H
5	A	46.280	39.004	57.233	13.665	4.795	9.211	46.280	39.004	57.233	13.665	4.795	9.211
	B	3.340	1.358	1.316	639	244	113	19	686	891	102	86	629
	C	7,2%	3,5%	2,3%	4,7%	5,1%	1,2%	-	1,8%	1,6%	0,7%	1,8%	6,8%
6	A	37.600	25.560	50.460	11.641	4.577	6.990	37.600	25.560	50.460	11.641	4.577	6.990
	B	209	234	1.630	446	136	34	1.946	568	1.947	614	106	285
	C	0,6%	0,9%	3,2%	3,8%	3,0%	0,5%	5,2%	2,2%	3,9%	5,3%	2,3%	4,1%
7	A	33.948	33.355	62.236	12.813	4.526	8.154	33.948	33.355	62.236	12.813	4.526	8.154
	B	130	258	855	198	102	28	2.066	1.085	1.224	318	68	299
	C	0,4%	0,8%	1,4%	1,5%	2,3%	0,3%	6,1%	3,3%	2,0%	2,5%	1,5%	3,7%
8	A	28.520	31.288	56.760	14.036	4.473	7.286	28.520	31.288	56.760	14.036	4.473	7.286
	B	48	205	376	149	68	15	1.126	945	741	211	149	218
	C	0,2%	0,7%	0,7%	1,1%	1,5%	0,2%	3,9%	3,0%	1,3%	1,5%	3,3%	3,0%
9	A	25.495	29.674	47.545	11.696	3.570	5.948	25.495	29.674	47.545	11.696	3.570	5.948
	B	12	24	161	9	6	6	407	601	545	119	51	173
	C	-	-	-	-	-	-	1,6%	2,0%	1,1%	1,0%	1,4%	2,9%
Zus.	A	171.843	158.881	274.234	63.851	21.941	37.589	171.843	158.881	274.234	63.851	21.941	37.589
	B	3.739	2.079	4.338	1.441	556	196	5.564	3.885	5.348	1.364	460	1.604
	C	2,2%	1,3%	1,6%	2,3%	2,5%	0,5%	3,2%	2,4%	2,0%	2,1%	2,1%	4,3%

– : Die Quote wird wegen der geringen Abgangs nicht berechnet.
A = Schüler in der jeweiligen Jahrgangsstufe der Gymnasien.
B = Schüler, die aus dem Gymnasium in die Haupt- bzw. Realschule abgegangen sind.
C = Quote der in die Haupt- bzw. Realschule abgegangenen Gymnasiasten; sie kommt aus der eigenen Berechnung des Verfassers.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Bevölkerung und Kultur. Reihe 10. Bildungswesen. I. Allgemeinbildende Schulen 1970, S. 115; 1971, 141f u. 180f; 1972, S. 147f.

Wie die vorangehende Tabelle vermittelt, betrug im Schuljahr 1971/72 der Anteil der in die Realschule abgegangenen Gymnasiasten bei allen Mitschülern in den Jahrgangsstufen fünf bis neun der Gymnasien in Bayern 3,2%, in Nordrhein-Westfalen 2,0% und in Baden-Württemberg 2,4%. Dieser Unterschied zwischen Bayern und Nordrhein-Westfalen einerseits und zwischen Bayern und Baden-Württemberg andererseits wäre nicht auf die vier- oder sechststufige Realschule, sondern auf die (jeweiligen)²⁹ Leistungsanforderungen der Gymnasien in den einzelnen Bundesländern und die damit verbundene interne Selektion zurückzuführen. Als Beispiel kann man den Unterschied der Leistungsbenotung im Fach Mathematik zwischen den bayerischen, baden-württembergischen und nordrhein-westfälischen Gymnasien nennen. Der mathematische Durchschnittswert der bayerischen Gymnasiasten im nationalen PISA-Test, die in ihrem letzten Mathematikzeugnis die Note 4 oder 5 erzielten, beträgt mehr als 120 Punkte, während der Mittelwert der baden-württembergischen und nordrhein-westfälischen Gymnasiasten mit der Note 3 bei etwa 120 Punkten liegt (vgl. Baumert,

²⁹ Die Anforderungen der Gymnasien in den einzelnen Bundesländern waren nicht immer identisch. Anfang der 70er Jahre war die Quote der nicht versetzten Gymnasiasten in den Jahrgangsstufen fünf bis zehn der baden-württembergischen, bayerischen und nordrhein-westfälischen Gymnasien höher als Ende der 80er Jahre, obwohl Mitte der 60er Jahre die Übertrittsquote aus der Grundschule (und Hauptschule) ins Gymnasium niedriger war als Mitte der 80er Jahre. Laut Hasen und Rolff kam es mit der Zeit zu einer Abschwächung der Eingangs- und Verlaufsselektion (vgl. Hasen & Rolff, 1990, S. 45ff).

Trautwein & Artelt, 2003, S. 327). Wegen dieser unterschiedlichen Leistungsbewertungen vertreten Baumert, Trautwein und Artelt die Meinung: „Wechselt eine Familie zwischen Bayern und Baden-Württemberg den Wohnort, so können sich diese Unterschiede für die Schulpflichtigen in einer gewissen Verbesserung oder Verschlechterung der Note - je nach Umzugsrichtung - auswirken“ (ebd., S. 328).

Letztendlich stellt sich die Frage, ob keiner der in die Realschule abgegangenen Gymnasiasten, die Bofinger als „realschulgeeignet“ bezeichnete, im Vergleich zu den am Gymnasium verbliebenen Mitschülern ähnliche bzw. bessere Leistungen zeigte. An den einzelnen bayerischen Gymnasien ist die Leistungsbenotung so unterschiedlich, dass sich die Gefahr des Scheiterns von einem Gymnasium zum anderen deutlich unterscheidet (vgl. ebd., S. 330f). Nach einer Beurteilung der Lehrer wären 457 bzw. 10,2% von den 4.472 vorzeitig ausgeschiedenen bayerischen Gymnasiasten in den Jahrgangsstufen fünf bis neun des Schuljahres 1964/65 beim weiteren Schulbesuch zum Erwerb des Reifezeugnisses befähigt gewesen (vgl. Lohbauer, 1966, S. 332).

Der Einführungsprozess der sechsstufigen Realschule ist nicht nur deshalb unverständlich, weil Rupp mit der unhaltbaren These Bofingers für diese Realschulreform argumentierte, sondern vielmehr auch weil der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ mit dem Ziel durchgeführt wurde, die Möglichkeit zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme zu erproben.

3.2.3 Erprobung der Möglichkeit zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme als Ziel des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“

Im Jahr 1992 stellte der damalige Regierungsdirektor des Bayerischen Kultusministeriums Herold das Motiv und Ziel des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ so dar:

„Ausgangspunkt der Überlegungen zu einem Versuch mit der sechsstufigen Realschule war die begründete Vermutung, daß nicht wenige Schülerinnen und Schüler nach der Grundschule an ein Gymnasium überwechseln, obwohl sie eigentlich nur einen mittleren Schulabschluß anstreben und so lieber in eine Realschule eintreten würden, wenn sich ihnen diese Möglichkeit böte. Es soll sich bei der Erprobung also erstens zeigen, ob an den Schulorten, an denen der Versuch durchgeführt wird, eine zielgerichtetere Lenkung der Schülerströme zu erreichen ist“ (Herold, 1992, S. 147).

Herolds Rede von einer zielgerichteteren Lenkung scheint schulpolitisch hochexplosiv. Sie würde bedeuten, dass der Freistaat Bayern schon vor 1992 eine

derartige Lenkung der gymnasialen Schülerströme beabsichtigte und wegen einer unerwünschten Übertrittszahl bzw. -quote den Schulversuch „sechsstufige Realschule“ durchführen wollte.³⁰ Diesbezüglich kann man auf ein sogenanntes „Geheimpapier“ des Kultusministeriums im Juni 1991 verweisen, in dem die Einführung der sechsstufigen Realschule und die Aufnahmeprüfung für den Besuch eines Gymnasiums vorgeschlagen wurden (siehe Kap. 2.3.1). Herolds Aussage widersprach dem Argument des Kultusministers Zehetmair gegen die Einführung der sechsstufigen Realschule im Juni 1991:

„Die Tatsache, daß heute nahezu 35% unserer bayerischen Schüler ein Gymnasium besuchen, halte ich für kein Alarmsignal, im Gegenteil: Genau dies war doch jahrelang ein Ziel unserer Bildungspolitik, nämlich allen jungen Menschen, die dafür geeignet sind und dies wünschen, den Weg zum Gymnasium zu ermöglichen. Gerade weil in diesem Zusammenhang in den letzten Wochen einige abstruse Behauptungen aufgestellt wurden, möchte ich hier noch einmal betonen: Jeder junge Mensch, der die Eignung hat und dies wünscht, soll auch weiterhin das Gymnasium besuchen können. Ich bin auch nicht der Meinung, daß es möglich oder sinnvoll ist, Schülerströme auf dem Verordnungswege in die eine oder andere Richtung zu lenken. Gerade um diesen falschen Eindruck zu vermeiden, habe ich mich auch gegen den Vorschlag gewandt, Aufnahmeprüfungen für das Gymnasium wieder einzuführen“ (Schulreport, 4/1991, S. 7).

Trotz dieser Einstellung des Kultusministers wurde im Schulversuch „sechsstufige Realschule“ die Möglichkeit zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme erprobt.

In den ersten Versuchsschuljahren 1992/93 und 1993/94 war die Zahl der am Schulversuch beteiligten Schulen und Schüler so gering, dass sich die Frage stellen lässt, ob das eigentliche Ziel des Schulversuchs überhaupt die Erprobung der Möglichkeit zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme war. In diesen Versuchsschuljahren befanden sich landesweit nur 362 bzw. 488 Schüler in der fünften Jahrgangsstufe der 9 privaten Versuchsrealschulen in München, Regensburg, Augsburg, Würzburg, Erding, Burghausen und Lindau (siehe Tab. II.4-5, S. 57). Wie gering diese Schülerzahl im Vergleich zur Zahl der gymnasialen Anfänger war, kann man in den einzelnen Versuchsgebieten besser erkennen. So besuchten z.B. in Regensburg in diesen ersten beiden Versuchsschuljahren 785 bzw. 815 Gymnasiasten die fünfte

³⁰ Im Jahr 1992 kritisierte Dannhäuser die bayerische Schulpolitik, da die Forderung seines Verbandes nach der Einführung eines freiwilligen 10. Hauptschuljahres bis zum Jahr 1991 vernachlässigt wurde, obwohl sie - wie Rupp behauptet - begründet war:

„Während von 26 Anträgen von privaten Trägern 10 genehmigt wurden, werden seit Jahr und Tag alle Anträge von Städten und Gemeinden auf ein freiwilliges 10. Hauptschuljahr ohne jede Prüfung pauschal abgeschmettert. Anträge bzw. Positionsbeschreibungen für eine 6jährige gemeinsame Schule oder für mehr Angebote mit Orientierungsstufen werden nicht einmal zur Kenntnis genommen. Aber gerade diese wären das substantielle Äquivalent zu den jetzt genehmigten 6stufigen Realschulen. Schulversuche in Bayern sind offensichtlich nur dann genehmigungswürdig, wenn sie die parteipolitische Linie bestätigen“ (Dannhäuser, 1992, S. 6).

Jahrgangsstufe. Demgegenüber befanden sich 29 bzw. 23 Schüler in derselben Jahrgangsstufe der privaten Versuchsrealschule Pindl (vgl. BaySTMUKWK/BayLSD, Schulverzeichnis, Schuljahr 1992/93, S. 40f u. S. 120ff; 1993/94, S. 40f u. S. 122ff). Die meisten von diesen Realschülern kamen nicht nur aus der Grundschule, sondern auch aus der Hauptschule bzw. dem Gymnasium. Im ersten Versuchsschuljahr 1992/93 traten in der Stadt Regensburg 4 von 947 Grundschülern in die fünfte Jahrgangsstufe der privaten Versuchsrealschule Pindl über, während es im Landkreis Regensburg 3 von 851 Grundschülern waren. Die geringe Übertrittszahl aus der Grundschule in diese Versuchsrealschule setzte sich im zweiten Versuchsschuljahr 1993/94 fort (siehe Tab. III.2-5).

Tab. III.2-5: Übertritte aus der Jahrgangsstufe 4 der Grundschulen in die Jahrgangsstufe 5 der Gymnasien und Realschulen in Regensburg vom Schuljahr 1990/91 bis 1993/94

Stadt und Landkreis	Übertritt	Vor dem Schulversuch		Im Verlauf des Schulversuchs	
		1990/91	1991/92	1992/93	1993/94
Stadt [15]	Schülerzahl in der Jgst.4 des letzten Schuljahres	808	859	947	874
	Anzahl und (Quote) der Übertritte aus GS in GY	315 (39,0%)	339 (39,5%)	379 (40,0%)	358 (41,0%)
	Anzahl und (Quote) der Übertritte aus GS in RS	0 (0,0%)	0 (0,0%)	4 (0,4%)	4 (0,5%)
Landkreis [19]	Schülerzahl in der Jgst.4 des letzten Schuljahres	754	818	851	839
	Anzahl und (Quote) der Übertritte aus GS in GY	256 (34,0%)	296 (36,2%)	308 (36,2%)	309 (36,8%)
	Anzahl und (Quote) der Übertritte aus GS in RS	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3 (0,4%)	6 (0,7%)
[]: Die Anzahl der Grundschulen, deren Übertritte das ISB errechnet hat.					
Quelle: ISB, 1998, Teil 3, S. 16.					

Aufgrund dieses Übertrittsverhaltens stellt sich die Frage, wie man mit den 9 in ganz Bayern verteilten privaten Versuchsrealschulen die Lenkung der gymnasialen Schülerströme hätte erproben können, oder ob man nicht gleich zu Beginn des Schulversuchs dessen Ausweitungen hätte mit einkalkulieren müssen. Es wäre nur dann zu verstehen, wenn es in den ersten beiden Versuchsjahrgängen 1992/93 und 1993/94 nicht um die Lenkung der gymnasialen Schülerströme, sondern um die Intention ging, mit den 9 privaten Versuchsrealschulen einen besseren Schulerfolg und eine bessere Schulleistung zu präsentieren (vgl. Kap. 3.4.2 u. 3.5.2).

Wie bereits erwähnt, wurde der Schulversuch im Schuljahr 1992/93 in München, Augsburg, Regensburg, Würzburg, Burghausen, Erding und Lindau durchgeführt. Nach dem ISB wurden die Versuchsschulstandorte Würzburg, Erding und Lindau in der Berechnung der Übertritte aus der Grundschule in die drei weiterführenden Schularten deshalb nicht berücksichtigt, „weil hier nur Mädchen die Möglichkeit des Übergangs in die sechsstufige Realschule“ hatten (ISB, 1996^a, S. 5). Auch in München wurden wegen der Unbestimmtheit des Einzugsgebiets die Übertritte in eine Versuchsrealschule nicht

errechnet (vgl. ebd.). Wenn es nicht zur Ausweitung des Schulversuchs gekommen wäre, dürften die Übertritte im Versuchsgebiet Augsburg ebenso nicht berücksichtigt werden, da die dortige Versuchsschule vor der Ausweitung die Mädchenrealschule Maria Stern war (siehe S. 42). So könnten für die Untersuchung des ISB nur die Übertritte in Regensburg und Burghausen herangezogen werden und damit waren keine aussagekräftigen Untersuchungsergebnisse zu erwarten gewesen.

Die Aussage des ISB (im Zwischenbericht), dass mit der Ausweitung des Schulversuchs repräsentativere Ergebnisse zu erwarten sind, scheint ihre Richtigkeit zu haben; in einem Punkt jedoch ist sie ungenau, denn ohne Grund wurde der Versuchsschulstandort Nürnberg bei der Berechnung der Übertritte nicht berücksichtigt (vgl. ebd.). Im Abschlussbericht - anders als im Zwischenbericht - gibt es keine Angaben über den (relativen) Übertritt in den Versuchsgebieten Burghausen, Kempten, Erlangen, Krumbach, Markt Schwaben und Immenstadt (vgl. ISB, 1996a, 13ff; 1998, Teil III, 14ff). Dadurch kann man missverstehen, dass sich im Abschlussbericht „aussagekräftige“ Untersuchungsergebnisse eher aus der Ausweitung des Schulversuchs, als aus einer Einschränkung der Versuchsgebiete bei der Berechnung der Übertritte ergeben würden.

Im Abschlussbericht bestätigte das ISB, dass die sechsstufige Realschule zu einem spürbaren Rückgang der Übertrittszahl aus der Grundschule ins Gymnasium beigetragen habe: „Die Anzahl der Übertritte von der Grundschule an das Gymnasium stieg zwischen den Schuljahren 1994/95 und 1997/98 an den Gymnasien außerhalb des Einzugsbereichs sechsstufiger Realschulen um rund 11% an, während sie im Umfeld von Versuchsrealschulen stagnierte bzw. leicht abnahm. Aus dem Vergleich der Entwicklung in den beiden Untersuchungsdaten ergibt sich eine durchschnittliche Entlastung des Gymnasiums im Umfeld sechsstufiger Versuchsrealschulen von ca. 11%“ (ISB, 1998, Teil 1, S. 8).

Im Schuljahr 2003/04, in dem die sechsstufige Realschule - wie bereits erwähnt - flächendeckend eingeführt wurde, betrug die Anzahl der gymnasialen Übertritte aus der Grundschule 43.597. Im Schuljahr 2007/08 lag sie bei 48.457 und nahm damit um 11.702 bzw. 31,8% im Vergleich zum Schuljahr 1994/95 zu, in dem sie bei 36.755 lag (siehe Tab. III.2-9, S. 103). In Bezug auf die Aussage des ISB von einer Entlastung der Gymnasien sollte man auch wissen, dass in den Schuljahren 1979/80 und 1985/86, in denen die vierstufige Realschule als Regelform bestand, die Anzahl der gymnasialen

Übertritte von 40.857 um etwa 28% auf 29.402 zurückgegangen ist (siehe Tab. III.2-2, S. 89). Blickt man in die Zukunft, müsste als Folge des Rückgangs der Geburtenzahl, auch ohne die Einführung der sechsstufigen Realschule, die Anzahl der gymnasialen Übertritte abnehmen.

Tab. III.2-6: Verminderung des Übertritts an das Gymnasium durch die sechsstufige Realschule: Schülerentwicklung (Neuzugänge aus der Jgst. 4 der Grundschule) in der fünften Jahrgangsstufe der Gymnasien mit sechsstufiger Realschule am Schulstandort im Vergleich zur Entwicklung an Gymnasien ohne diese Schullaufbahnalternative

Gymnasien nach Versuchsbeginn der RS 6 am Schulstandort		Schülerneuzugänge aus der Jgst. 4 der Grundschule in die Jgst. 5 der Gymnasien am Schulstandort einer sechsstufigen Realschule (Modellversuch)							
		1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
Gruppe 1 Keine sechsstufige Realschule am Schulstandort ▲	Schüler (absolut)	24.140	25.543	25.768	25.949	25.586	26.341	27.055	28.479
	%-Entw. (Basis 91/92)		100,0	100,9	101,6	100,2	103,1	105,9	111,5
	%-Entw. (Basis 93/94)				100,0	98,6	101,5	104,3	109,7
	%-Entw. (Basis 94/95)					100,0	103,0	105,7	111,3
	%-Entw. (Basis 96/97)							100,0	105,3
Gruppe 2 Versuchsbeginn 1992/93	Schüler (absolut)	1.198	1.337	1.237	1.347	1.177	1.298	1.334	1.419
	%-Entw. (Basis 91/92)		100,0	92,5	100,7	88,0	97,1	99,8	106,1
Gruppe 3 Versuchsbeginn 1994/95	Schüler (absolut)	1.807	1.959	1.972	1.906	1.902	1.907	1.890	1.980
	%-Entw. (Basis 93/94)				100,0	99,8	100,1	99,2	103,9
Gruppe 4 Versuchsbeginn 1995/96	Schüler (absolut)	3.674	3.941	3.927	3.997	3.953	3.812	3.914	3.925
	%-Entw. (Basis 94/95)					100,0	96,4	99,0	99,3
	Minderung im Vergleich mit Gruppe 1					ca.	- 6%	- 6%	- 11%
						(ca. Schüler - 260	- 264	- 475)	
Gruppe 5 Versuchsbeginn 1997/98	Schüler (absolut)	1.836	1.990	2.113	2.079	2.071	2.130	2.177	2.078
	%-Entw. (Basis 96/97)							100,0	95,5
	Minderung im Vergleich mit Gruppe 1							ca.	- 9%
								(ca. Schüler - 214)	
< Gruppe 6 > Versuchsbeginn 1992/93, 1994/95, 1995/96, 1997/98	Schüler (absolut)	1.735	2.011	1.972	2.092	2.066	2.011	2.202	2.162
	%-Entw. (Basis 91/92)		100,0	98,1	104,0	102,7	100,0	109,5	107,5
	%-Entw. (Basis 93/94)				100,0	98,8	96,1	105,3	103,3
	%-Entw. (Basis 94/95)					100,0	97,3	106,6	104,6
	%-Entw. (Basis 96/97)							100,0	98,2
< Gruppe 7 > Sämtliche Gymnasien	Schüler (absolut)	34.390	36.781	36.989	37.370	36.755	37.499	38.572	40.043
	%-Entw. (Basis 91/92)		100,0	100,6	101,6	99,9	102,0	104,9	108,9
	%-Entw. (Basis 93/94)				100,0	98,4	100,3	103,2	107,2
	%-Entw. (Basis 94/95)					100,0	102,0	104,9	108,9
	%-Entw. (Basis 96/97)							100,0	103,8
< Gruppe 8 > Sämtliche Gymnasien mit einer sechsstufigen Realschule am Ort	Schüler (absolut)	10.250	11.238	11.221	11.421	11.169	11.158	11.517	11.564
	%-Entw. (Basis 91/92)		100,0	99,8	101,6	99,4	99,3	102,5	102,9
	%-Entw. (Basis 93/94)				100,0	97,8	97,7	100,8	101,3
	%-Entw. (Basis 94/95)					100,0	99,9	103,1	103,5
	%-Entw. (Basis 96/97)							100,0	100,4
▲: Eine gewisse (eher geringfügige) Verminderung des Übertritts an diese Gymnasien durch die sechsstufige Realschule ist nicht auszuschließen (z.B. bei den hier ebenfalls eingeschlossenen Münchner Gymnasien). < > : Eigene Gruppenbestimmung des Verfassers. - fettgedruckte Prozentsätze : Hervorhebung im Original.									
Quelle: ISB, 1998, Teil 3, S. 22.									

Wie kommt das ISB zu dem Schluss, dass vom Schuljahr 1994/95 bis 1997/98 in den Gebieten des Schulversuchs die Übertrittszahl aus der Grundschule ins Gymnasium im Vergleich zu den Außengebieten des Schulversuchs um 11% zurückgegangen ist? Dieser Prozentsatz ergab sich nur aus dem Vergleich der Übertrittszahlen zwischen den Gebieten, in denen der Schulversuch im Schuljahr 1995/96 begann und den Außengebieten des Schulversuchs (siehe Gruppe 4 in Tab. III.2-6). Dabei wurde nicht berücksichtigt, dass in den Gebieten, in denen der Schulversuch im Schuljahr 1992/93 stattfand, die Übertrittszahl von 1.177 im Schuljahr 1994/95 um 20,6% auf 1.419 im

Schuljahr 1997/98 zunahm (siehe Gruppe 2). Ebenfalls wurde nicht in Betracht gezogen, dass die Übertrittszahlen in den Gebieten, in denen der Schulversuch im Schuljahr 1994/95 durchgeführt wurde, von 1.902 im Schuljahr 1994/95 um 4,1% auf 1.980 im Schuljahr 1997/98 angestiegen waren (siehe Gruppe 3).

Im Abschlussbericht des ISB sollte erwähnt werden, dass zwischen den Schuljahren 1994/95 und 1997/98 in den gesamten Versuchsgebieten Bayerns die Übertrittszahl um 3,5% (siehe Gruppe 8) oder 4,6% (siehe Gruppe 6) zugenommen hat. Man könnte sonst irrtümlich verstehen, dass hier eine Stagnation bzw. leichte Abnahme der Übertrittszahl erfolgt ist. Im Oktober 1998 übermittelte Kultusministerin Hohlmeier aus dem Abschlussbericht des ISB (über die Auswirkung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ auf den Übertritt aus der Grundschule ins Gymnasium) folgenden Auszug: „Während die Zahl der Übertritte außerhalb des Einzugsbereichs der Versuchsrealschulen an das Gymnasium um ca. 11% stieg, blieb die Zahl der Übertritte an die Gymnasien im Bereich der Versuchsschulen relativ konstant bzw. nahm leicht ab“ (BaySTMUKWK, 1998^a). Diese Pressemitteilung der Kultusministerin wurde in der Verbandzeitschrift des BPV präsentiert (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 1/1999, S. 7).

Bei der Berechnung der Übertritte hatte das ISB die Übertritte in den Versuchsgebieten wie München zu den Außengebieten des Schulversuchs addiert und teilte im Abschlussbericht mit, dass es z.B. an den Münchener Gymnasien zu einer gewissen bzw. geringfügigen Verminderung des Übertritts gekommen war (siehe Gruppe 1). Auch wenn man davon absieht, dass das ISB dafür keinen Nachweis erbracht hat, stellt sich die Frage, wie die gymnasialen Übertritte in München errechnet wurden. Zum Vergleich hatte das ISB im Zwischenbericht ermittelt, dass die Übertritte an die Münchener Versuchsrealschulen wegen der Unbestimmtheit des Einzugsbereichs nicht berücksichtigt werden konnten (siehe S. 96f).

Wie Tabelle III.2-6 vermittelt, lag die Übertrittszahl in den Gebieten, in denen der Schulversuch im Schuljahr 1992/93 begann, z.B. im Schuljahr 1997/98 bei 1.419 (siehe Gruppe 2). In den Angaben des ISB über die dortige Übertrittsquote steht, dass in diesem Schuljahr 1997/98 die entsprechende Übertrittszahl in den Städten Regensburg und Augsburg sowie in den dazugehörigen Landkreisen 1.752 betrug (siehe Tab III.2-7, S. 100). Daraus ergibt sich eine Differenz von 333, was bedeuten würde, dass das ISB die Übertrittszahl in einem Gebiet wie dem Landkreis Regensburg oder Augsburg nicht ausgewertet hätte. Dies wäre nicht nachvollziehbar, da 1.752 Übertritte in den 80 Grundschulen errechnet wurden, die das ISB mit weiteren 330 Grundschulen als

Schulen in den Versuchsgebieten beobachtete (siehe Tab. III.2-8, S. 102). Somit gäbe es keinen Grund dafür, dass die Übertrittszahl weniger als 1.752 betragen dürfte.

Tab. III.2-7: Gymnasiale Übertritte in den Grundschulen Regensburgs und Augsburgs

Versuchsgebiet		Schuljahr*						
		1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
Stadt Regensburg	[15]	339	379	358	384	325	357	379
Landkreis Regensburg	[19]	296	308	309	314	278	292	343
Stadt Augsburg	[31]	664	667	677	693	672	733	730
Landkreis Augsburg	[15]	242	274	267	243	265	258	300
Zusammen♣	[80]	1.541	1.628	1.611	1.637	1.540	1.640	1.752
%-Entw. (Basis 91/92)♣		100,0	105,6	104,5	106,2	99,9	106,4	113,7

[] : Anzahl der Grundschulen, deren Übertritte das ISB errechnet hat.
 ♣: Die Angaben des ISB über die Übertritte in den Schuljahren 1989/90 und 1990/91 werden in der vorliegenden Arbeit nicht ermittelt.
 ♠: Die Angaben kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.
 Quelle: ISB, 1998, Teil 3, S. 14ff (hierzu siehe Tab. III.2-8).

Hätte das ISB die genannten 333 Übertritte in der Gruppe 6 mitgeteilt, dann könnte man verstehen, warum die Übertrittszahl nicht um 13,7%, sondern nur um 6,1% zugenommen hat (siehe Gruppe 2 in Tab. III.2-6).

Im Abschlussbericht sieht man, dass vom Schuljahr 1994/95 bis 1997/98 in den Gebieten des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ die Übertrittsquote aus der Grundschule ins Gymnasium von rund 31% auf 28% zurückgegangen ist, während landesweit in ganz Bayern die entsprechende Quote von ca. 31% unverändert geblieben ist (vgl. ISB, 1998, Teil 1, S. 6). Das ISB betonte, dass die Einführung der sechsstufigen Realschule zu einer Veränderung des Schullaufbahnverhaltens geführt habe (vgl. ebd., Teil 3, S. 7f). Man sollte dabei beachten, dass die Übertritte in den Versuchsgebieten Burghausen, Kempten, Nürnberg, Erlangen, Krumbach, Markt Schwaben, Immenstadt und Neu-Ulm nicht errechnet wurden. Gleiches gilt für die Versuchsgebiete München, Würzburg und Bamberg (Stadt) (siehe Tab. III.2-8).³¹ Erst nach der Untersuchung zum gymnasialen Übertritt in all den genannten Versuchsgebieten könnte man feststellen, ob der Schulversuch tatsächlich zu einer Veränderung des Schullaufbahnverhaltens geführt hat.

³¹ Im Schuljahr 1997/98 betrug in den Großstädten mit mehr als 100.000 Einwohnern die Quote der Übertritte aus der Grundschule ins Gymnasium im Durchschnitt 39,2%, während es in den Mittel- und Kleinstädten sowie in den Landkreisen durchschnittlich 20% bis 25% waren (vgl. Das Gymnasium in Bayern, 8-9/1999, S. 8).

Tab. III.2-8: Übergänge aus der Jahrgangsstufe 4 der Grundschule in die sechsstufige Realschule (Schulversuch) und das Gymnasium sowie die zum Übergang in die Hauptschule verbleibenden Schüler - nach Landkreisen (meist nur Teilgebiete) bzw. kreisfreien Städten

Landkreis bzw. Stadt Amt.-Nr. der (Versuchs-)Realschule		Schuljahr [*]						
		1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96 ⇒ Beginn des Schulversuchs	1996/97	1997/98
Ingolstadt (Stadt) [17] RS 0502 u. RS 0503	Schüler in Jgst.4 [▼]	1.066	1.034	1.049	1.068	1.059	1.178	1.184
	Übertritt in GY	283 (26,5)	273 (26,4)	296 (28,2)	284 (26,6)	290 (27,4)	355 (30,1)	290 (24,5)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	57 (5,4)	52 (4,4)	75 (6,3)
	Übertritt in HS	783 (73,5)	761 (73,6)	753 (71,8)	784 (73,4)	712 (67,2)	771 (65,4)	819 (69,2)
Eichstätt [12] RS 0502 u. RS 0503 in Ingolstadt	Schüler in Jgst.4 [▼]	574	599	640	599	619	658	628
	Übertritt in GY	146 (25,4)	166 (27,7)	183 (28,6)	156 (26,0)	162 (26,2)	164 (24,9)	146 (23,2)
	Übertritt in RS	2 (0,3)	4 (0,7)	12 (1,9)	13 (2,2)	57 (9,2)	72 (10,9)	89 (14,2)
	Übertritt in HS	426 (74,2)	429 (71,6)	445 (69,5)	430 (71,8)	400 (64,6)	422 (64,1)	393 (62,6)
Fürstenfeldbruck [13] RS 0468	Schüler in Jgst.4 [▼]	666	641	632	602	630	658	677
	Übertritt in GY	234 (35,1)	240 (37,4)	188 (29,7)	225 (37,4)	227 (36,0)	239 (36,3)	218 (32,2)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	53 (8,4)	67 (10,2)	75 (11,1)
	Übertritt in HS	432 (64,9)	401 (62,6)	444 (70,3)	377 (62,6)	350 (55,6)	352 (53,5)	384 (56,7)
Mühldorf a. Inn [3] RS 0662 Wasserburg	Schüler in Jgst.4 [▼]	147	155	181	164	169	170	148
	Übertritt in GY	31 (21,1)	46 (29,7)	43 (23,8)	36 (22,0)	50 (29,6)	42 (24,7)	35 (23,6)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	13 (7,7)	0 (0,0)	21 (14,2)
	Übertritt in HS	116 (78,9)	109 (70,3)	138 (76,2)	128 (78,0)	106 (62,7)	128 (75,3)	92 (62,2)
Rosenheim [12] RS 0662 Wasserburg	Schüler in Jgst.4 [▼]	493	526	508	526	510	522	567
	Übertritt in GY	119 (24,1)	133 (25,3)	136 (26,8)	131 (24,9)	117 (22,9)	125 (23,9)	120 (21,2)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	28 (5,5)	59 (11,3)	72 (12,7)
	Übertritt in HS	374 (75,9)	393 (74,7)	372 (73,2)	395 (75,1)	365 (71,6)	338 (64,8)	375 (66,1)
Neuburg-Schrobenhausen [17] RS 0570 u. RS 0571 in Neuburg RS 0631 u. RS 0732 in Schrobenhausen	Schüler in Jgst.4 [▼]	962	953	923	1.003	950	1.006	1.058
	Übertritt in GY	217 (22,6)	223 (23,4)	214 (23,2)	243 (24,2)	196 (20,6)	242 (24,1)	250 (23,6)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	2 (0,2)	1 (0,1)	3 (0,3)	1 (0,1)	2 (0,2)	141 (13,3)
	Übertritt in HS	745 (77,4)	728 (76,4)	708 (76,7)	757 (75,5)	753 (79,3)	762 (75,7)	667 (63,0)
Weilheim-Schongau [9] RS 0667 Weilheim	Schüler in Jgst.4 [▼]	397	380	402	368	422	465	470
	Übertritt in GY	135 (34,0)	118 (31,1)	114 (28,4)	104 (28,3)	143 (33,9)	114 (24,5)	131 (27,9)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	31 (8,4)	40 (9,5)	45 (9,7)	65 (13,8)
	Übertritt in HS	262 (66,0)	262 (68,9)	288 (71,6)	233 (63,3)	239 (56,6)	306 (65,8)	274 (58,3)
Landshut (Stadt) [9] RS 0522 u. RS 0523	Schüler in Jgst.4 [▼]	507	526	527	483	519	546	506
	Übertritt in GY	167 (32,9)	174 (33,1)	201 (38,1)	185 (38,3)	180 (34,7)	173 (31,7)	177 (35,0)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	33 (6,4)	53 (9,7)	45 (8,9)
	Übertritt in HS	340 (67,1)	352 (66,9)	326 (61,9)	298 (61,7)	306 (59,0)	320 (58,6)	284 (56,1)
Landshut (Landkreis) [9] RS 0522 u. RS 0523 in Landshut	Schüler in Jgst.4 [▼]	687	795	763	724	790	693	794
	Übertritt in GY	205 (29,8)	233 (29,3)	232 (30,4)	190 (26,2)	222 (28,1)	182 (26,3)	208 (26,2)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	38 (4,8)	59 (8,5)	83 (10,5)
	Übertritt in HS	482 (70,2)	562 (70,7)	531 (69,6)	534 (73,8)	530 (67,1)	452 (65,2)	503 (63,4)
Deggendorf [7] RS 0607 in Plattling	Schüler in Jgst.4 [▼]	225	233	219	230	221	226	263
	Übertritt in GY	53 (23,6)	56 (24,0)	55 (25,1)	61 (26,5)	42 (19,0)	50 (22,1)	42 (16,0)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	49 (22,2)	38 (16,8)	57 (21,7)
	Übertritt in HS	172 (76,4)	177 (76,0)	164 (74,9)	169 (73,5)	130 (58,8)	138 (61,1)	164 (62,4)
Amberg (Stadt) [6] RS 0736	Schüler in Jgst.4 [▼]	368	362	374	392	345	378	404
	Übertritt in GY	118 (32,1)	110 (30,4)	112 (29,9)	127 (32,4)	102 (29,6)	95 (25,1)	125 (30,9)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	13 (3,8)	16 (4,2)	22 (5,4)
	Übertritt in HS	250 (67,9)	252 (69,6)	262 (70,1)	265 (67,6)	230 (66,7)	267 (70,6)	257 (63,6)
Amberg-Schulzbach [13] RS 0736 in Amberg	Schüler in Jgst.4 [▼]	556	570	554	497	580	618	603
	Übertritt in GY	150 (27,0)	156 (27,4)	139 (25,1)	155 (31,2)	150 (25,9)	183 (29,6)	140 (23,2)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	26 (4,5)	32 (5,2)	45 (7,5)
	Übertritt in HS	406 (73,0)	414 (72,6)	415 (74,9)	342 (68,8)	404 (69,7)	403 (65,2)	418 (69,3)
Regensburg (Stadt) [15] RS 0616 u. RS 0613	Schüler in Jgst.4 [▼]	859	947	874	906	924	920	1.011
	Übertritt in GY	339 (39,5)	379 (40,0)	358 (41,0)	384 (42,4)	325 (35,2)	357 (38,8)	379 (37,5)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	4 (0,4)	4 (0,5)	13 (1,4)	49 (5,3)	39 (4,2)	56 (5,5)
	Übertritt in HS	520 (60,5)	564 (59,6)	512 (58,6)	509 (56,2)	550 (59,5)	524 (57,0)	576 (57,0)
Regensburg (Landkreis) [19] RS 0616 u. RS 0613	Schüler in Jgst.4 [▼]	818	851	839	822	854	874	970
	Übertritt in GY	296 (36,2)	308 (36,2)	309 (36,8)	314 (38,2)	278 (32,6)	292 (33,4)	343 (35,4)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	3 (0,4)	6 (0,7)	10 (1,2)	26 (3,0)	51 (5,8)	80 (8,2)
	Übertritt in HS	522 (63,8)	540 (63,5)	524 (62,5)	498 (60,6)	550 (64,4)	531 (60,8)	547 (56,4)
Bamberg (Landkreis) [31] RS 0454 in Erbrach RS 0495 in Hirschfeld RS 0720 in Scheßlitz	Schüler in Jgst.4 [▼]	1.513	1.544	1.624	1.569	1.625	1.710	1.700
	Übertritt in GY	444 (29,3)	495 (32,1)	543 (33,4)	503 (32,1)	508 (31,3)	568 (33,2)	524 (30,8)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	210 (12,4)
	Übertritt in HS	1.069 (70,7)	1.049 (67,9)	1.081 (66,6)	1.066 (67,9)	1.117 (68,7)	1.142 (66,8)	966 (56,8)
Forchheim [19] RS 0462	Schüler in Jgst.4 [▼]	884	895	936	1.011	927	947	948
	Übertritt in GY	295 (33,4)	310 (34,6)	311 (33,2)	353 (34,9)	299 (32,3)	319 (33,7)	333 (35,1)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	64 (6,9)	65 (6,9)	80 (8,4)
	Übertritt in HS	589 (66,6)	585 (65,4)	625 (66,8)	658 (65,1)	564 (60,8)	563 (59,5)	535 (56,4)

Fortsetzung der Tab. III.2-8

Landkreis bzw. Stadt Amt.-Nr. der (Versuchs-)Realschule		Schuljahr*						
		1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	⇒ Beginn des Schulversuchs		
Kulmbach [16] RS 0519	Schüler in Jgst.4♥	558	615	583	623	604	593	621
	Übertritt in GY	163 (29,2)	175 (28,5)	196 (33,6)	181 (29,1)	204 (33,8)	174 (29,3)	211 (34,0)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	29 (4,8)	37 (6,2)	59 (9,5)
	Übertritt in HS	395 (70,8)	440 (71,5)	387 (66,4)	442 (70,9)	371 (61,4)	382 (64,4)	351 (56,5)
Schwabach (Stadt) [5] RS 0706	Schüler in Jgst.4♥	319	341	338	297	317	352	360
	Übertritt in GY	119 (37,3)	112 (32,8)	100 (29,6)	109 (36,7)	118 (37,2)	115 (32,7)	122 (33,9)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	26 (8,2)	31 (8,8)	32 (8,9)
	Übertritt in HS	200 (62,7)	229 (67,2)	238 (70,4)	188 (63,3)	173 (54,6)	206 (58,5)	206 (57,2)
Roth [7] RS 0706 in Schwabach	Schüler in Jgst.4♥	329	361	355	364	356	341	356
	Übertritt in GY	135 (41,0)	137 (38,0)	144 (40,6)	147 (40,4)	124 (34,8)	116 (34,0)	103 (28,9)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	18 (5,1)	43 (12,6)	43 (12,1)
	Übertritt in HS	194 (59,0)	224 (62,0)	211 (59,4)	217 (59,6)	214 (60,1)	182 (53,4)	210 (59,0)
Aschaffenburg (Stadt) [13] RS 0410 u. RS 0411	Schüler in Jgst.4♥	638	648	633	671	643	623	652
	Übertritt in GY	189 (29,6)	196 (30,2)	205 (32,4)	197 (29,4)	193 (30,0)	163 (26,2)	187 (28,7)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	28 (4,4)	41 (6,6)	56 (8,6)
	Übertritt in HS	449 (70,4)	452 (69,8)	428 (67,6)	474 (70,6)	422 (65,6)	419 (67,3)	409 (62,7)
Aschaffenburg (Lkrs) [11] RS 0410 u. RS 0411 in Aschaffenburg	Schüler in Jgst.4♥	692	667	718	699	712	769	732
	Übertritt in GY	237 (34,2)	222 (33,3)	229 (31,9)	243 (34,8)	223 (31,3)	247 (32,1)	235 (32,1)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	1 (0,1)	1 (0,1)	47 (6,6)	42 (5,5)	42 (5,7)
	Übertritt in HS	455 (65,8)	445 (66,7)	488 (68,0)	455 (65,1)	442 (62,1)	480 (62,4)	455 (62,2)
Schweinfurt (Stadt) [8] RS 0635	Schüler in Jgst.4♥	478	489	523	493	488	483	524
	Übertritt in GY	170 (35,6)	183 (37,4)	184 (35,2)	145 (29,4)	153 (31,4)	150 (31,1)	150 (28,6)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	33 (6,7)	37 (7,6)	33 (6,8)	30 (5,7)
	Übertritt in HS	308 (64,4)	306 (62,6)	339 (64,8)	315 (63,9)	298 (61,1)	300 (62,1)	344 (65,6)
Schweinfurt (Landkreis) [18] RS 0635	Schüler in Jgst.4♥	1.000	984	1.059	988	1.066	982	1.056
	Übertritt in GY	382 (38,2)	355 (36,1)	347 (32,8)	336 (34,0)	329 (32,7)	305 (31,1)	320 (30,3)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	15 (1,5)	54 (5,4)	97 (9,9)	87 (8,2)
	Übertritt in HS	618 (61,8)	629 (63,9)	712 (67,2)	637 (64,5)	623 (61,9)	580 (59,1)	649 (61,5)
Haßberge [15] RS 0487 Haßfurt RS 0452 Ebern / RS 0497 Hofheim RS 0696 Eltmann	Schüler in Jgst.4♥	1.029	1.066	1.081	1.065	1.033	1.071	1.143
	Übertritt in GY	259 (25,2)	259 (24,3)	267 (24,7)	261 (24,5)	267 (25,8)	252 (23,5)	257 (22,5)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	56 (5,4)	68 (6,3)	176 (15,4)
	Übertritt in HS	770 (74,8)	807 (75,7)	814 (75,3)	804 (75,5)	710 (68,7)	751 (70,1)	710 (62,1)
Lichtenfels [8] RS 0640 in Staffelstein	Schüler in Jgst.4♥	399	369	365	382	388	377	407
	Übertritt in GY	121 (30,3)	127 (34,4)	126 (34,5)	131 (34,3)	124 (32,0)	134 (35,5)	115 (28,3)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	85 (20,9)
	Übertritt in HS	278 (69,7)	242 (65,6)	239 (65,5)	251 (65,7)	264 (68,0)	243 (64,5)	207 (50,9)
Aichach-Friedberg [21] RS 0403 Aichach RS 0467 Friedberg	Schüler in Jgst.4♥	1.040	1.027	1.069	991	1.049	1.108	1.143
	Übertritt in GY	273 (26,3)	267 (26,0)	319 (29,8)	283 (28,6)	312 (29,7)	323 (29,2)	289 (25,3)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	2 (0,2)	1 (0,1)	4 (0,4)	5 (0,5)	5 (0,5)	153 (13,4)
	Übertritt in HS	767 (73,7)	758 (73,8)	749 (70,1)	704 (71,0)	732 (69,8)	780 (70,4)	701 (61,3)
Dillingen/Donau [6] RS 0671 Wertingen RS 0450 Donauwörth	Schüler in Jgst.4♥	383	400	382	401	369	386	463
	Übertritt in GY	87 (22,7)	82 (20,5)	82 (21,5)	85 (21,2)	85 (23,0)	78 (20,2)	107 (23,1)
	Übertritt in RS	5 (1,3)	4 (1,0)	12 (3,1)	13 (3,2)	8 (2,2)	9 (2,3)	62 (13,4)
	Übertritt in HS	291 (76,0)	314 (78,5)	288 (75,4)	303 (75,6)	276 (74,8)	299 (77,5)	294 (63,5)
Donau-Ries [17] RS 0450 Donauwörth RS 0692 Rain	Schüler in Jgst.4♥	810	794	871	833	841	853	953
	Übertritt in GY	201 (24,8)	195 (24,6)	209 (24,0)	208 (25,0)	185 (22,0)	195 (22,9)	197 (20,7)
	Übertritt in RS	69 (8,5)	79 (9,9)	97 (11,1)	75 (9,0)	89 (10,6)	102 (12,0)	235 (24,7)
	Übertritt in HS	540 (66,7)	520 (65,5)	565 (64,9)	550 (66,0)	567 (67,4)	556 (65,2)	521 (54,7)
Augsburg (Stadt) [31] RS 0481 u. RS 0416	Schüler in Jgst.4♥	2.193	2.293	2.172	2.175	2.146	2.206	2.359
	Übertritt in GY	664 (30,3)	667 (29,1)	677 (31,2)	693 (31,9)	672 (31,3)	733 (33,2)	730 (30,9)
	Übertritt in RS	0 (0,0)	28 (1,2)	37 (1,7)	25 (1,1)	45 (2,1)	49 (2,2)	148 (6,3)
	Übertritt in HS	1.529 (69,7)	1.598 (69,7)	1.458 (67,1)	1.457 (67,0)	1.429 (66,6)	1.424 (64,6)	1.481 (62,8)
Augsburg (Landkreis) [15] RS 0481 u. RS 0416 in Augsburg RS 0538 Meitingen RS 0671 Wertingen	Schüler in Jgst.4♥	836	858	836	835	871	896	985
	Übertritt in GY	242 (28,9)	274 (31,9)	267 (31,9)	243 (29,1)	265 (30,4)	258 (28,8)	300 (30,5)
	Übertritt in RS	7 (0,8)	18 (2,1)	5 (0,6)	20 (2,4)	23 (2,6)	38 (4,2)	149 (15,1)
	Übertritt in HS	587 (70,2)	566 (66,0)	564 (67,5)	572 (68,5)	583 (66,9)	600 (67,0)	536 (54,4)
insgesamt [410] ♦	Schüler in Jgst.4♥	21.426	21.923	22.030	21.781	21.967	22.609	23.685
	Übertritt in GY	6.474 (30,2)	6.671 (30,4)	6.786 (30,8)	6.713 (30,8)	6.545 (29,8)	6.743 (29,8)	6.784 (28,6)
	Übertritt in RS	83 (0,4)	144 (0,7)	176 (0,8)	256 (1,2)	1.012 (4,6)	1.245 (5,5)	2.573 (10,9)
	Übertritt in HS	14.869 (69,4)	15.108 (68,9)	15.068 (68,4)	14.812 (68,0)	14.410 (65,6)	14.621 (64,7)	14.328 (60,5)
♣: Die Angaben des ISB über die Übertritte in den Schuljahren 1989/90 und 1990/91 werden in der vorliegenden Arbeit nicht ermittelt.								
♥: Schüler in der Jahrgangsstufe 4 der Grundschule im letzten Schuljahr.								
() : Übertrittsquote aus der Grundschule in die Haupt- und Realschule sowie ins Gymnasium.								
[] : Anzahl der Grundschulen, deren Übertritte das ISB errechnet hat.								
♦ Die Summe dieser Grundschulen kommt aus der eigenen Berechnung des Verfassers.								
Quelle: ISB, 1998, Teil 3, S. 14ff.								

Obwohl viele Realschulen am Schulversuch beteiligt waren, nahm die gymnasiale Übertrittsquote - landesweit - nicht ab. In den Schuljahren 1992/93 und 1997/98 lag sie bei 31,2% bzw. 31,6%. Im Schuljahr 2007/08 - drei Jahre nach der flächendeckenden Einführung der sechsstufigen Realschule - betrug sie 37,3% (siehe Tab. III.2-9).

Tab. III.2-9: Gymnasiale Übergänger in Bayern vom Schuljahr 1990/91 bis 2006/07

Schuljahr	Grundschüler der Jahrgangsstufe 4 im vorherigen Schuljahr insgesamt	Übertritt aus der Grundschule		Übertritt aus der Hauptschule♥		Zusammen %
		absolut	%	absolut	%	
1990/91	108.680	34.390	31,6	4.733	4,4	36,0
1991/92	115.659	36.781	31,8	4.609	4,0	35,8
1992/93	118.565	36.989	31,2	4.392	3,7	34,9
1993/94	118.787	37.370	31,5	3.452	2,9	34,4
1994/95	117.629	36.755	31,3	2.724	2,3	33,6
1995/96	118.954	37.499	31,5	2.766	2,3	33,8
1996/97	121.139	38.572	31,8	2.917	2,4	34,2
1997/98	126.889	40.043	31,6	2.882	2,3	33,9
1998/99	131.431	42.328	32,2	2.826	2,2	34,4
1999/00	132.533	43.267	32,6	2.714	2,1	34,7
2000/01	134.000	43.454	32,4	2.123	1,6	34,0
2001/02	137.999	45.575	33,0	2.141	1,6	34,6
2002/03	135.201	44.912	33,2	2.264	1,7	34,9
2003/04	132.301	43.597	32,9	1.527	1,2	34,1
2004/05	129.443	45.066	34,8	1.596	1,2	36,0
2005/06	126.116	45.001	35,7	989	0,8	36,5
2006/07	125.492	46.314	36,9	800	0,6	37,5
2007/08	129.699	48.457	37,4	×	×	×

- Die Übertrittsquoten kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.
♥ : Die Schüler, die ein Schuljahr später aus der Jahrgangsstufe 5 der Hauptschule in die Jahrgangsstufe 5 des Gymnasiums übergetreten sind.
×: Da die Anzahl der Übertritte aus der Jahrgangsstufe 5 der Hauptschulen in die Jahrgangsstufe 5 der Gymnasien noch nicht veröffentlicht sind, kann die entsprechende Übertrittsquote nicht errechnet werden.

Quelle: BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 23.
BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Gymnasien... Schuljahr 1990/91, S. 22; 1991/92, S. 24; 1992/93, S. 24; 1993/94, S. 24; 1994/95, S. 26; 1995/96, S. 26; 1996/97, S. 26; 1997/98, S. 26; 1998/99, S. 26; 1999/00, S. 26; 2000/01, S. 26; 2001/02, S. 26; 2002/03, S. 26; 2003/04, S. 26; 2004/05, S. 26; 2005/06, S. 26; 2006/07, S. 26; 2007/08, S. 26.

Unverständlich ist, warum das ISB im Abschlussbericht über den Schulversuch „sechsstufige Realschule“ keine Angaben über die Gymnasiasten gemacht hat, die im Verlauf des Schulversuchs in die Realschule abgegangen sind. Im Schulversuch „sechsstufige Realschule“ ging es in erster Linie um die Lenkung der „Parkschüler“. Wie sich aus der Tabelle III.2-10 ersehen lässt, hat in den Schuljahren 1992/93 und 1997/98 in ganz Bayern die Zahl dieser Gymnasiasten kaum abgenommen, obwohl die Anzahl der der Versuchsrealschulen deutlich zunahm.

Am 11. Februar 1999 hob Kultusministerin Hohlmeier in ihrer Regierungserklärung über die „Bildungsoffensive“ als eines der positiven Ergebnisse zum Schulversuch hervor, dass die Zahl der in die Realschule abgegangenen Gymnasiasten abgenommen hat:

„Gleiches gilt dafür, dass es nun **weniger Schulwechsler** `von oben nach unten` gibt. Bisher hatte etwa jeder vierte Realschüler vorher für einige Jahre das Gymnasium besucht. 8.000 bis 9.000 Schüler sind jedes Jahr in verschiedenen Jahrgangsstufen vom Gymnasium an die Realschule übergetreten. Die wenigsten von ihnen taten das ganz freiwillig, auch wenn ursprünglich in der 4. Jahrgangsstufe der spätere Wechsel in die Realschule beabsichtigt worden war. Meistens kamen die Schüler mit dem Gefühl, gescheitert zu sein. Was das für einen Jugendlichen in der Pubertät bedeutet, kann sich ja wohl jeder vorstellen. Dieses schlimme Erlebnis kann man vielen mit der R6 ersparen“ (Hohlmeier, 1999: Hervorhebung im Original).

Vom Schuljahr 1992/93 bis 1997/98, also im Verlauf des Schulversuchs, hat sich die Anzahl (und Quote) der in die Realschule abgegangenen Gymnasiasten in den Jahrgangsstufen fünf bis neun nur wenig nach oben oder unten verändert. Darüber hinaus war sie in den Schuljahren 1990/91 und 1991/92 (vor der Durchführung des Schulversuchs) geringer als im Schuljahr 1997/98 (während des Schulversuchs).

Tab. III.2-10: Gymnasiale Abgänger in Bayern vom Schuljahr 1990/91 bis 2006/07

Schuljahr	M/N/O	Abgang aus der Jgst. ... des GY in die HS						Abgang aus der Jgst. ... des GY in die RS						insgesamt
		5	6	7	8	9	Zus.	5	6	7	8	9	Zus.	
1990/91 [272.240]	M	39.442	36.145	34.595	31.722	28.716	170.620	39.442	36.145	34.595	31.722	28.716	170.620	170.620
	N	1.315	165	97	96	52	1.725	15	1.434	2.031	1.340	551	5.371	7.096
	O	3,33%	0,46%	-	-	-	1,01%	-	3,97%	5,87%	4,22%	1,92%	3,15%	4,16%
1991/92 [279.667]	M	42.114	38.718	35.679	32.366	30.232	179.109	42.114	38.718	35.679	32.366	30.232	179.109	179.109
	N	1.627	184	75	64	49	1.999	30	1.786	2.622	1.666	665	6.769	8.768
	O	3,86%	0,48%	-	-	-	1,11%	-	4,61%	7,35%	5,15%	2,13%	3,78%	4,90%
1992/93 [285.885]	M	42.241	41.107	37.627	32.713	30.676	184.364	42.241	41.107	37.627	32.713	30.676	184.364	184.364
	N	1.198	190	70	110	65	1.633	30	2.239	3.006	1.799	767	7.841	9.474
	O	2,84%	0,46%	-	-	-	0,89%	-	5,45%	7,99%	5,50%	2,50%	4,25%	5,14%
1993/94 [290.918]	M	42.621	41.313	39.391	34.455	30.766	188.546	42.621	41.313	39.391	34.455	30.766	188.546	188.546
	N	1.168	256	82	81	53	1.640	38	2.460	3.408	2.056	880	8.842	10.482
	O	2,74%	0,62%	-	-	-	0,87%	-	5,95%	8,65%	5,97%	2,86%	4,69%	5,56%
1994/95 [293.378]	M	40.963	41.629	39.218	35.709	32.229	189.748	40.963	41.629	39.218	35.709	32.229	189.748	189.748
	N	1.025	231	111	113	42	1.522	149	2.320	3.344	2.020	809	8.642	10.164
	O	2,50%	0,55%	-	-	-	0,80%	0,36%	5,57%	8,53%	5,66%	2,51%	4,55%	5,36%
1995/96 [296.610]	M	40.940	40.137	39.676	35.706	33.663	190.122	40.940	40.137	39.676	35.706	33.663	190.122	190.122
	N	949	217	104	92	52	1.414	102	2.136	3.412	2.149	884	8.683	10.097
	O	2,31%	0,54%	-	-	-	0,74%	0,25%	5,32%	8,60%	6,02%	2,63%	4,57%	5,31%
1996/97 [300.100]	M	42.083	40.162	38.347	36.082	33.773	190.447	42.083	40.162	38.347	36.082	33.773	190.447	190.447
	N	862	211	85	87	59	1.304	160	2.075	3.171	2.161	864	8.431	9.735
	O	2,05%	0,53%	-	-	-	0,68%	0,38%	5,17%	8,27%	5,99%	2,56%	4,43%	5,11%
1997/98 [305.587]	M	43.757	41.266	38.418	35.012	34.056	192.509	43.757	41.266	38.418	35.012	34.056	192.509	192.509
	N	878	246	82	88	49	1.343	188	2.250	3.290	2.144	897	8.769	10.112
	O	2,00%	0,60%	-	-	-	0,70%	0,43%	5,45%	8,56%	6,12%	2,63%	4,56%	5,25%
1998/99 [312.040]	M	46.087	42.991	39.309	34.947	33.143	196.477	46.087	42.991	39.309	34.947	33.143	196.477	196.477
	N	843	231	94	99	79	1.346	311	2.173	3.279	2.143	996	8.902	10.248
	O	1,83%	0,54%	-	-	-	0,69%	0,67%	5,05%	8,34%	6,13%	3,00%	4,53%	5,22%
1999/00 [317.942]	M	47.040	45.242	41.207	35.925	32.956	202.370	47.040	45.242	41.207	35.925	32.956	202.370	202.370
	N	754	254	105	128	89	1.330	482	2.380	3.677	2.286	981	9.806	11.136
	O	1,60%	0,56%	-	-	-	0,66%	1,02%	5,26%	8,92%	6,36%	2,98%	4,85%	5,50%
2000/01 [322.056]	M	47.161	46.190	43.342	37.413	33.547	207.653	47.161	46.190	43.342	37.413	33.547	207.653	207.653
	N	609	243	165	163	123	1.303	614	2.268	3.555	2.384	958	9.779	11.082
	O	1,30%	0,53%	-	-	-	0,63%	1,30%	4,91%	8,20%	6,37%	2,86%	4,71%	5,34%
2001/02 [329.076]	M	48.568	46.653	44.620	39.579	35.030	214.450	48.568	46.653	44.620	39.579	35.030	214.450	214.450
	N	407	201	151	182	169	1.110	764	2.334	3.505	2.354	934	9.891	11.001
	O	0,84%	0,43%	-	-	-	0,52%	1,57%	5,00%	7,86%	5,95%	2,67%	4,61%	5,13%
2002/03 [334.779]	M	47.919	47.925	45.176	40.783	36.931	218.734	47.919	47.925	45.176	40.783	36.931	218.734	218.734
	N	247	138	150	186	168	889	894	2.030	3.004	2.088	746	8.762	9.651
	O	0,52%	0,29%	-	-	-	0,41%	1,87%	4,24%	6,65%	5,12%	2,02%	4,01%	4,41%
2003/04 [341.296]	M	46.578	47.325	46.734	42.023	38.356	221.016	46.578	47.325	46.734	42.023	38.356	221.016	221.016
	N	150	131	138	206	150	775	1.048	1.851	2.623	1.810	662	7.994	8.769
	O	0,34%	0,28%	-	-	-	0,35%	2,25%	3,91%	5,61%	4,31%	1,73%	3,62%	3,97%
2004/05 [349.203]	M	47.291	45.838	46.411	43.827	39.883	223.250	47.291	45.838	46.411	43.827	39.883	223.250	223.250
	N	110	102	131	173	222	738	899	2.176	2.611	1.496	538	7.720	8.458
	O	0,23%	0,24%	-	-	-	0,33%	1,90%	4,75%	5,62%	3,41%	1,35%	3,46%	3,79%
2005/06 [357.142]	M	47.324	47.400	42.786	44.514	41.938	223.962	47.324	47.400	42.786	44.514	41.938	223.962	223.962
	N	78	105	53	238	220	694	891	2.324	1.595	2.297	604	7.711	8.405
	O	0,16%	0,22%	-	-	-	0,31%	1,88%	4,90%	3,73%	5,16%	1,44%	3,44%	3,75%
2006/07 [364.081]	M	47.996	47.434	44.752	40.691	42.732	223.605	47.996	47.434	44.752	40.691	42.732	223.605	223.605
	N	79	86	78	101	313	694	892	2.268	1.628	1.129	924	6.841	7.535
	O	0,16%	0,18%	-	-	-	0,31%	1,86%	4,78%	3,64%	2,77%	2,16%	3,44%	3,37%

— : Die Quote wird wegen der geringen abgegangenen Schülerzahl nicht berechnet.

[] : Schüler in den Jahrgangsstufen 5 bis 13 des Gymnasiums insgesamt.

M = Schüler in der jeweiligen Jahrgangsstufe der Gymnasien.

N = Schüler in der jeweiligen Jahrgangsstufe, die aus dem Gymnasium in die Haupt- bzw. Realschule abgegangen sind.

O = Quoten der in die Haupt- bzw. Realschule abgegangenen Gymnasiasten: Sie stammen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.

Quelle: BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 23.

BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Gymnasien... Schuljahr 1991/92, S. 16; 1992/93, S. 16; 1993/94, S. 16; 1994/95, S. 18; 1995/96, S. 18; 1996/97, S. 18; 1997/98, S. 18; 1998/99, S. 18; 1999/2000, S. 18; 2000/01, S. 18; 2001/02, S. 18; 2002/03, S. 18; 2003/04, S. 18; 2004/05, S. 18; 2005/06, S. 18; 2006/07, S. 18; 2007/08, S. 18.

Ab dem Schuljahr 2003/04 nahm die Zahl der in die Realschule abgegangenen Gymnasiasten in den Jahrgangsstufen fünf bis neun leicht ab. Dadurch stellt sich die Frage, ob dieser Rückgang auf überfüllten Realschulklassen basiert:

„Bei den Klassengrößen an den Realschulen ist die Belastungsgrenze vielfach erreicht und zum Teil sogar weit überschritten. Die Zahl der Klassen mit weniger als 30 Schülern nimmt ab, die Zahl der großen und übergroßen Klassen steigt kontinuierlich an. Die meisten Klassen sind mit 31 bis 33 Schülern reichlich besetzt, 300 Klassen haben sogar 34 bis 39 Schüler“ (BRLV, 2004).

Der vormalige Vorsitzende des BRLV Peltzer befürchtete wegen der Aufnahme der gymnasialen Abgänger zusätzlich erhebliche Probleme an vielen Realschulen (vgl. ebd.). Es kam somit zum „Aufruf des Realschullehrerverbands, keine Gymnasiasten mehr an Realschulen aufzunehmen“ (BPV, 2004). Diese Aufforderung hat der Vorsitzende des BPV Schmidt scharf kritisiert (vgl. ebd.).

In unserem Zusammenhang geht es nicht um die Position der beiden Lehrerverbände, sondern um deren Behauptung, dass die Einführung der sechsstufigen Realschule zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme geführt habe. Zu dieser falschen These trugen die Untersuchungsergebnisse des ISB zum Schulversuch bei.

3.2.4 Übertritt aus der Grundschule ins Gymnasium in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule außerhalb Bayerns

Wer mit der Einführung der sechsstufigen Realschule auf eine Lenkung der gymnasialen Schülerströme gehofft hat, der hätte aus dem Schullaufbahnverhalten in den Bundesländern mit dieser Realschulform leicht erkennen können, dass sich diese Hoffnung nicht verwirklichen lassen würde. In Schleswig-Holstein z.B. lag die Übertrittsquote aus der Grundschule ins Gymnasium bereits im Jahr 1984 bei 30,6%. Sie stieg auf 32,6% im Jahr 1985 und auf 33,5% im Jahr 1986 (siehe Tab. III.2-11).

Tab. III.2-11: Übertritt aus der Grundschule in weiterführende Schulen in Schleswig-Holstein bis zum Jahr 1986

- Angaben in Prozent -

Übertritt	1976	1977	1978	1979	1980	Jahr 1981	1982	1983	1984	1985	1986
in HS	32,8	30,1	30,2	30,6	31,7	31,5	32,3	31,4	30,2	28,6	27,5
in RS	34,9	35,7	35,7	35,4	35,0	34,0	33,4	34,3	33,5	34,0	34,2
in GY	26,6	29,5	29,6	30,2	28,4	29,2	28,9	29,1	30,6	32,6	33,5

♣ Die Abweichungen von 100% sind begründet durch Übergänge auf Sonderschulen, Integrierte Gesamtschulen, private Schulen, Veränderungen des Schülerbestandes im Laufe des vorhergehenden Schuljahres.

Quelle: Bohn, 1988, S. 186.

34,7% von den schleswig-holsteinischen Schülern, die im Schuljahr 2004/05 die vierte Jahrgangsstufe der Grundschule besuchten, haben sich im darauf folgenden Schuljahr 2005/06 an Gymnasien, 34,1% an Realschulen, 18,6% an Hauptschulen und 9,5% an Gesamtschulen angemeldet. Die Landesregierung Schleswig-Holstein prognostizierte, dass im Schuljahr 2006/07 die Quote der an Gymnasien angemeldeten Grundschüler 37,1% betragen würde, während es an Real-, Haupt- und Gesamtschulen 33,3%, 16,6% bzw. 9,2% sein würden (vgl. Landesregierung Schleswig-Holstein, 2006^a).

Aufgrund der folgenden Berechnung über den Relationsschüleranteil in der Jahrgangsstufe 5 der Bundesländer Rheinland-Pfalz und Saarland war zu vermuten, dass Ende der 80er Jahre die dortige Übertrittsquote aus der Grundschule ins Gymnasium bei bzw. über 30% lag (siehe Tab. III.2-12).

Tab. III.2-12: Relationsschüleranteil in der Jahrgangsstufe 5 in den Bundesländern Rheinland-Pfalz und Saarland bis zum Schuljahr 1989/90♥

- Angaben in Prozent -

Schul-jahr	Rheinland-Pfalz				Saarland			
	HS	RS	GY	GSS	HS	RS	GY	GSS
1980/81	49,7	20,1	28,9	1,2	57,2	13,9	25,9	3,0
1981/82	48,4	19,6	30,7	1,3	56,7	13,7	26,3	3,3
1982/83	47,5	21,3	29,7	1,5	57,8	13,6	25,5	3,1
1983/84	48,7	19,1	30,6	1,6	55,8	13,7	26,9	3,6
1984/85	47,2	20,9	30,3	1,6	53,9	14,7	27,7	3,7
1985/86	45,8	20,9	31,5	1,8	52,1	14,3	29,4	4,2
1986/87	45,1	21,3	31,7	1,9	41,6	17,3	30,0	11,1
1987/88	44,9	20,4	32,8	1,9	39,0	18,4	31,4	11,2
1988/89	42,8	22,3	33,0	1,9	38,1	18,3	31,4	12,2
1989/90	42,9	21,3	34,0	1,8	28,7	21,9	35,3	14,1

♥ Alle prozentualen Angaben kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 1. Allgemeines Schulwesen 1980, S. 49, S. 59, S. 63 u. S. 71; 1981, S. 52, S. 62, S. 66 u. S. 74; 1982, S. 54, S. 64, S. 68 u. S. 76; 1983, S. 57, S. 67, S. 71 u. S. 79; 1984, S. 70, S. 80, S. 84 u. S. 92; 1985, S. 70, S. 80, S. 84 u. S. 92; 1986, S. 63, S. 67, S. 71 u. S. 80. Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 1. Allgemeinbildende Schulen 1987, S. 56, S. 61, S. 66 u. S. 76; 1988, S. 57, S. 62, S. 67 u. S. 77; 1989, S. 57, S. 62, S. 67 u. S. 77.

In Nordrhein-Westfalen lag die Quote der aus der Grundschule ins Gymnasium übergetretenen Schüler im Schuljahr 1981/82 bereits über 30%. Im Schuljahr 1989/90 betrug sie 36,2% und war damit deutlich höher als der bayerische Wert. Auffallend ist die gymnasiale Übertrittsquote in den Schuljahren 1987/88 und 1997/98. Sie lag bei 35,6% bzw. 35,7%, während die Quote der aus der Grundschule in die Realschule

übergetretenen Schüler 23,5% bzw. 26,7% betrug.³² Dieser Anstieg wäre - nicht auf die Lenkung der gymnasialen Schülerströme durch die sechsstufige Realschule, sondern - auf den Rückgang der Übertrittsquote aus der Grund- in die Hauptschule zurückzuführen gewesen (vgl. Tab. III.2-13).

Tab. III.2-13: Übertritt aus der Grundschule in weiterführende Schulen in Nordrhein-Westfalen bis zum Schuljahr 1997/98

Schuljahr	Schüler in der Jahrgangsstufe 4 am Beginn des letzten Schuljahres	Davon Übertritt* in ...							
		Hauptschulen		Realschulen		Gymnasien		Gesamtschulen	
	insgesamt	absolut	%	absolut	%	absolut	%	absolut	%
1980/81	234.549	97.817	41,7	50.848	21,7	69.688	29,7	7.050	3,0
1981/82	218.904	87.693	40,1	48.231	22,0	66.490	30,4	7.392	3,4
1982/83	200.738	77.274	38,5	45.294	22,6	60.490	30,1	9.141	4,6
1983/84	179.273	66.704	37,2	40.266	22,5	54.175	30,2	9.474	5,3
1984/85	164.400	57.714	35,1	37.019	22,5	51.125	31,1	9.764	5,9
1985/86	158.350	52.798	33,3	36.161	22,8	51.928	32,8	10.604	6,7
1986/87	154.147	47.740	31,0	36.041	23,4	52.213	33,9	12.839	8,3
1987/88	153.702	43.158	28,1	36.135	23,5	54.674	35,6	15.219	9,9
1988/89	153.708	39.947	26,0	35.902	23,4	55.841	36,3	18.587	12,1
1989/90	152.745	38.177	25,0	34.927	22,9	55.286	36,2	20.179	13,2
1990/91	163.338	38.848	23,8	38.338	23,5	58.664	36,0	22.991	14,1
1991/92	171.995	39.213	22,8	40.959	23,8	61.583	35,8	25.135	14,6
1992/93	174.511	37.511	21,5	43.168	24,7	63.924	36,6	26.734	15,3
1993/94	177.723	37.743	21,2	45.029	25,3	63.628	35,8	27.612	15,5
1994/95	175.942	37.425	21,3	45.185	25,7	61.874	35,2	27.895	15,9
1995/96	177.995	36.815	20,7	46.534	26,1	63.313	35,6	28.459	16,0
1996/97	183.108	36.601	20,0	48.717	26,9	65.122	35,6	29.685	16,2
1997/98	193.409	38.239	19,8	51.644	26,7	69.034	35,7	31.184	16,1

♣ : Die Übertrittsquoten kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.

Quelle: LDS N-W, Beiträge zur Statistik des Landes Nordrhein-Westfalen. Allgemeinbildende Schulen in Nordrhein-Westfalen 1979, S. 117; 1980, S. 145, S. 185, S. 220, S. 254 u. S. 286; 1981, S. 133, S. 173, S. 208, S. 242, S. 274; 1982, S. 133, S. 173, S. 208, S. 242, S. 274; 1983, S. 165, S. 200, S. 234, S. 264; 1984, S. 24; 1985, S. 27; 1986, S. 27; 1987, S. 30; 1988, S. 31; 1989, S. 31; 1990, S. 32; 1991, S. 26; 1992, S. 27; 1993, S. 24; 1994, S. 24; 1995, S. 24; 1996, S. 21, 1997, S. 19.

In Baden-Württemberg lag im Schuljahr 1982/83 die Quote der aus der Grundschule ins Gymnasium übergetretenen Schüler bei 26,5% und im Schuljahr 2006/07 bei 38,2%. Demgegenüber betrug in diesen beiden Schuljahren die Übertrittsquote aus der Grundschule in die Realschule 25,7% bzw. 32,9% (vgl. Tab. III.2-14, S. 108). Auffallend ist dabei, dass im Schuljahr 1991/92 in den baden-württembergischen Stadtkreisen Stuttgart, Baden-Baden, Karlsruhe und Freiburg im Breisgau die Quote der aus der Grundschule ins Gymnasium übergetretenen Schüler über 40% und im Stadtkreis Heidelberg sogar über 50% lag. Diese relativ hohen Übertrittsquoten setzten sich bis zum Schuljahr 2006/07 fort. Beachtenswert ist dabei vor allem, dass die

³² Zu Beginn des Schuljahres 1999/2000 betrug die Quote der aus der Grundschule ins Gymnasium übergetretenen Schüler 35,5%, in die Realschule 29,0%, in die Hauptschule 19,2% und in die Gesamtschule 16,2% (vgl. LDS NRW, 2000).

Übertrittsquote aus der Grundschule ins Gymnasium nicht nur in den Stadtkreisen, sondern auch in den Landkreisen zugenommen hat. In Heidenheim z.B., im Landkreis des Regierungsbezirks Stuttgart, stieg sie von 25,7% im Schuljahr 1982/83 auf 40,7% im Schuljahr 2006/07 an, wohingegen die dortige Quote der aus der Grundschule in die Realschule übergetretenen Schüler von 26,8% auf lediglich 27,6% zunahm (siehe Tab. III.2-15, S. 109).

Tab. IV.2-14: Übertritt aus der Grundschule in weiterführende Schulen in Baden-Württemberg bis zum Schuljahr 2006/07

Schuljahr	Schüler in der Jahrgangsstufe 4		Davon Übertritt ²⁾ in ...							
	am Beginn	am Ende ¹⁾	Hauptschulen		Realschulen		Gymnasien		Sonstige ³⁾	
	des letzten Schuljahres insgesamt		absolut	%	absolut	%	absolut	%	absolut	%
1982/83♣	110.656	109.119	47.595	43,0	28.418	25,7	29.320	26,5	3.786	3,4
1983/84	100.567	98.910	42.181	41,9	26.407	26,3	26.944	26,8	3.378	3,4
1984/85	92.987	91.499	37.433	40,3	25.193	27,1	26.072	28,0	2.801	3,0
1985/86	89.406	88.329	35.611	39,8	24.812	27,7	25.301	28,3	2.605	2,9
1986/87	87.296	85.456	34.891	40,0	24.308	27,8	24.372	27,9	2.885	3,3
1987/88	87.184	86.212	33.434	38,3	24.021	27,6	25.862	29,7	2.895	3,3
1988/89	85.647	84.560	32.315	37,7	23.696	27,7	25.782	30,1	2.767	3,2
1989/90	86.004	85.159	31.789	37,0	24.069	28,0	26.496	30,8	2.805	3,3
1990/91	92.146	91.881	33.630	36,5	25.713	27,9	29.599	32,1	2.939	3,2
1991/92	99.761	98.327	36.133	36,7	27.379	27,8	31.663	32,2	3.152	3,2
1992/93	102.407	100.938	36.094	35,8	29.277	29,0	32.583	32,3	2.984	3,0
1993/94	102.854	104.801	37.335	36,3	29.641	28,8	32.791	31,9	3.087	3,0
1994/95	104.547	101.663	37.754	37,1	29.940	29,5	31.897	31,4	2.072	2,0
1995/96	107.600	102.797	38.005	37,0	30.604	29,8	32.375	31,5	1.813	1,8
1996/97	112.013	105.894	38.134	36,0	31.953	30,2	33.863	32,0	1.944	1,8
1997/98	115.242	110.394	39.164	35,5	33.178	30,1	35.987	32,6	2.065	1,9
1998/99	117.468	114.201	39.751	34,8	34.840	30,5	37.641	33,0	1.969	1,7
1999/00	117.979	116.409	39.985	34,3	35.804	30,8	38.643	33,2	1.977	1,7
2000/01	121.851	116.294	39.966	34,2	35.764	30,6	39.446	33,7	1.748	1,5
2001/02	122.573	120.164	40.319	33,4	37.127	30,8	41.280	34,2	1.888	1,6
2002/03	118.924	117.268	38.882	33,2	36.165	30,8	40.459	34,5	1.762	1,5
2003/04	116.314	114.959	36.572	31,8	36.222	31,5	40.561	35,3	1.604	1,4
2004/05	112.136	110.817	33.851	30,5	35.442	32,0	40.028	36,1	1.496	1,3
2005/06	107.848	106.724	30.892	28,9	34.039	31,9	40.297	37,8	1.496	1,4
2006/07	109.824	108.575	30.101	27,7	35.690	32,9	41.502	38,2	1.282	1,2

♣ : Nach dem statistischen Landesamt Baden-Württemberg wurden die Übergangsquoten im Jahr 1982 nur durch die Schüler in den öffentlichen Grundschulen berechnet.

1) Der Schülerbestand am Ende des letzten Schuljahres gibt Aufschluss über die Gesamtzahl der Schüler nach Abschluss der Aufnahmeprüfungen.

2) Dem statistischen Landesamt Baden-Württemberg zufolge sind die Übergangsquoten (%) bis zum Schuljahr 1990/91 auf den Schülerbestand am Beginn des jeweiligen Schuljahres bezogen worden. In den darauffolgenden Schuljahren wurde für die Quotenberechnung die Schülerzahl nach Abschluss der Aufnahmeprüfungen zugrunde gelegt.

3) Übergänge auf integrierte Schulformen und Sonderschulen sowie Wiederholer der Jahrgangsstufe 4 der Grundschule.

Quelle:
SL B-W,
Statistik Baden-Württemberg. Statistik Baden-Württemberg. Das Bildungswesen 1982, S. 46; 1984, S. 41; 1985, S. 50; 1986, S. 50; 1987, S. 50; 1988, S. 50; 1989, S. 50; 1990, S. 54; 1991, S. 42; 1992, S. 42.
<http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/SRDB/Tabelle.asp?R=LA&H=BildungKultur&U=03&T=13015088>
Schulübergänge aus öffentlichen und privaten Grundschulen auf weiterführende Schulen seit dem Schuljahr 1990/91 (jährlich).
<http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/SRDB/Tabelle.asp?R=LA&H=BildungKultur&U=01&T=13015210>
Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur. Fachserie 11 Reihe 1. Allgemeinbildende Schulen 1994, S. 65; 1995/96, S. 67; 1996/97, S. 69; 1997/98, S. 71; 1998/99, S. 84; 1999/00, S. 74; 2000/2001, S. 80.

Tab. III.2-15: Übertritt aus der Grundschule in weiterführende Schulen in Baden-Württemberg nach Regierungsbezirken

- Angaben in Prozent -

Stadt- und Landkreis	Übertritt aus den Grundschulen in die ...														
	Hauptschulen					Realschulen					Gymnasien				
	1982 /83	1985 /86	1988 /89	1991 /92	2006 /07	1982 /83	1985 /86	1988 /89	1991 /92	2006 /07	1982 /83	1985 /86	1988 /89	1991 /92	2006 /07
RB Stuttgart	40,2	37,7	36,0	35,2	26,5	27,3	29,9	29,2	29,4	32,3	27,5	28,6	30,2	32,3	38,1
Stadtkreis															
Stuttgart (Hauptstadt)	31,9	32,1	32,2	30,6	25,2	21,4	24,5	21,4	24,0	25,9	35,5	37,8	37,9	40,5	47,7
Heilbronn	45,8	44,8	41,7	39,3	36,2	23,1	25,3	26,2	27,0	27,5	25,9	26,6	28,6	31,5	35,5
Landkreis															
Böblingen	36,5	35,3	31,4	31,3	24,7	25,9	26,7	26,9	28,6	31,5	32,9	34,3	34,9	36,5	43,1
Esslingen	38,2	34,3	34,3	34,2	26,8	28,7	29,7	29,2	29,3	34,4	27,5	30,8	30,6	32,8	38,1
Göppingen	42,9	38,7	38,9	39,6	29,4	29,1	29,6	30,9	28,2	35,2	25,4	27,0	28,1	29,9	34,8
Ludwigsburg	39,2	35,7	35,1	34,0	26,4	26,4	29,9	29,2	28,2	32,5	29,4	30,1	31,8	33,5	40,2
Rems-Murr-Kreis	35,8	35,7	33,8	33,0	27,4	29,0	29,8	31,0	30,7	35,0	28,6	28,4	30,5	33,3	37,0
Heilbronn	44,7	42,2	39,5	36,5	28,4	27,6	30,7	28,7	30,9	32,4	24,7	24,1	29,0	30,7	36,0
Hohenlohekreis	48,5	43,7	41,8	42,8	29,1	30,8	38,0	36,6	33,1	42,1	19,3	17,6	20,8	23,1	28,6
Schwäbisch Hall	48,3	44,4	41,8	41,1	29,9	28,8	35,0	34,7	32,4	38,1	20,4	18,6	21,4	24,3	31,6
Main-Tabuer-Kreis	48,0	41,4	34,8	33,8	26,4	29,3	36,5	37,2	36,4	42,3	21,5	22,2	25,6	27,2	30,7
Heidenheim	44,0	42,1	41,3	40,7	30,5	26,8	28,1	23,4	25,5	27,6	25,7	26,8	31,5	31,5	40,7
Ostalbkreis	45,3	41,3	39,1	37,4	28,3	30,9	33,9	34,5	33,6	38,4	21,6	23,0	23,9	27,2	32,9
RB Karlsruhe	43,2	39,6	37,3	36,5	26,1	23,2	24,5	24,9	25,5	30,4	28,3	30,5	32,5	34,0	41,5
Stadtkreis															
Baden-Baden	36,1	34,9	36,0	27,6	21,4	17,7	21,0	13,7	25,4	25,5	43,2	43,2	44,7	44,3	52,6
Karlsruhe	38,0	36,3	33,3	33,0	22,8	22,0	21,8	23,1	24,7	24,8	34,0	36,8	37,5	40,1	51,8
Heidelberg	19,1	17,7	19,5	15,3	14,0	16,3	19,6	18,0	15,0	18,5	47,9	48,9	50,9	53,0	57,6
Mannheim	41,6	39,2	36,4	37,3	28,1	16,6	16,0	17,5	18,9	21,4	30,6	29,5	29,6	31,2	40,6
Pforzheim	45,5	44,3	44,7	42,0	33,0	20,1	24,6	23,2	27,6	28,4	30,6	25,8	29,3	28,5	37,1
Landkreis															
Karlsruhe	47,5	44,2	39,6	39,8	27,4	24,8	24,8	26,6	26,6	32,8	25,3	28,1	30,7	40,6	39,3
Rastatt	49,7	45,0	41,1	37,6	27,2	24,8	27,3	27,9	30,5	33,5	23,0	25,5	29,1	30,6	38,8
Neckar-Odenwald-Kreis	51,6	48,3	44,2	43,7	33,8	22,4	25,9	26,9	24,2	31,9	23,2	23,4	25,7	29,7	33,3
Rhein-Neckar-Kreis	37,8	33,3	32,2	32,6	23,0	23,3	23,4	24,6	25,0	31,0	32,2	38,0	38,9	38,9	45,1
Calw	51,7	43,3	44,3	41,1	29,4	25,4	30,8	25,5	29,2	34,1	19,8	22,1	27,3	27,1	35,7
Enzkreis	44,1	41,6	39,9	38,1	24,2	28,2	29,2	29,5	28,3	34,4	24,1	26,3	26,3	31,1	40,7
Freudenstadt	44,6	40,1	37,7	42,6	28,7	30,1	33,6	33,0	29,3	39,5	21,8	22,3	27,3	25,6	31,3
RB Freiburg	46,7	42,6	40,5	38,9	29,2	24,5	26,7	26,8	27,2	32,7	24,4	26,5	28,1	30,5	36,5
Stadtkreis															
Freiburg im Breisgau	23,3	18,8	19,4	18,5	14,9	18,1	18,0	17,5	20,4	20,6	39,3	42,0	41,2	44,0	51,8
Landkreis															
Breisgau-Hochschwarzwald	42,2	36,8	33,3	35,0	24,6	25,1	29,0	29,4	28,0	34,6	29,4	31,5	34,3	34,2	40,0
Emmendingen	46,1	42,3	39,9	37,5	28,0	27,6	28,0	32,5	29,3	37,8	23,2	26,7	24,9	30,7	33,8
Ortenaukreis	50,0	46,7	44,2	42,2	31,9	24,3	26,4	26,5	27,9	33,3	22,9	24,7	26,6	27,7	34,3
Rottweil	50,0	45,1	43,7	43,7	31,6	24,5	27,9	25,1	24,2	32,0	22,5	25,3	28,7	31,1	36,0
Schwarzwald-Baar-Kreis	47,9	45,9	43,4	40,0	30,9	27,0	27,4	28,3	28,8	35,5	22,4	23,0	25,0	29,0	33,2
Tuttlingen	47,4	43,4	43,5	41,9	31,4	29,3	31,5	30,7	30,8	36,0	20,9	21,9	23,7	25,3	32,0
Konstanz	45,6	39,0	37,4	34,9	28,3	22,2	25,9	24,2	26,5	30,6	26,8	29,8	32,4	35,1	40,2
Lörrach	48,6	46,3	44,6	42,8	32,1	22,9	25,7	26,1	25,1	31,0	23,8	23,9	24,9	28,5	35,7
Waldshut	57,1	53,0	50,0	46,8	34,6	25,0	26,4	27,6	29,0	35,0	16,0	18,7	19,8	22,5	29,3
RB Tübingen	44,6	39,8	37,7	38,0	28,7	26,8	27,7	27,7	28,6	34,6	24,3	28,3	30,1	31,5	36,1
Stadtkreis															
Ulm	33,6	32,5	37,2	34,6	27,3	25,4	25,7	24,5	26,8	29,0	37,0	38,2	31,2	34,9	43,3
Landkreis															
Reutlingen	41,9	40,1	37,2	35,7	28,8	24,8	24,7	24,5	27,2	32,4	27,2	31,4	31,2	39,2	37,5
Tübingen	35,3	31,5	31,5	28,7	19,3	25,2	28,0	28,1	27,0	32,3	29,4	36,8	37,9	42,2	47,9
Zollernalbkreis	45,9	44,1	45,1	43,1	35,1	30,2	30,1	30,1	29,0	32,0	20,7	23,1	22,5	25,4	32,2
Alb-Donau-Kreis	46,1	44,8	40,8	40,3	27,3	28,9	29,5	32,0	29,2	36,9	21,8	23,6	24,9	29,4	34,0
Biberach	47,2	46,2	40,9	41,2	29,9	26,4	27,9	29,8	30,1	38,4	24,0	23,5	27,6	27,9	31,1
Bodenseekreis	42,2	37,9	35,3	33,7	28,2	32,0	33,4	34,7	33,0	36,8	23,6	26,7	27,2	31,2	34,7
Ravensburg	51,1	46,4	41,9	42,3	31,9	22,9	27,0	26,9	25,9	35,0	21,5	23,5	27,3	29,5	32,6
Sigmaringen	51,4	44,2	41,0	40,4	27,6	26,4	31,6	31,0	30,3	36,7	20,1	21,1	25,7	28,2	35,2

RB = Regierungsbezirk.

- Die Übergangsquoten im Jahr 1982 werden nur durch die Schüler an den öffentlichen Grundschulen berechnet.

- Dem statistischen Landesamt Baden-Württemberg zufolge beziehen sich die Übergangsquoten (%) bis zum Schuljahr 1990/91 auf den Schülerbestand am Beginn des jeweiligen Schuljahres. In den darauf folgenden Schuljahren wurde für die Quotenberechnung die Schülerzahl nach Abschluss der Aufnahmeprüfungen zugrunde gelegt.

- In der vorliegenden Arbeit werden die Angaben über Sonstige nicht berücksichtigt. So weicht die Summe der Übergangsquoten von 100% ab.

Quelle:

SL B-W, Statistik Baden-Württemberg. Das Bildungswesen 1982, S. 46; 1986, S. 50; 1989, S. 50; 1992, S. 42.

SL B-W & Landesinstitut für Schulentwicklung, Bildungsberichterstattung 2007, S. 255.

3.2.5 Bildungspolitische Kehrseite der Lenkung der gymnasialen Schülerströme

Vor dem Beginn des Schulversuchs mit dem Ziel einer Erprobung der Möglichkeit zur Lenkung der Schülerströme hätte der Freistaat Bayern diesen Anstieg der gymnasialen Übertrittsquote in den anderen Bundesländern beachten sollen. Neben der Tatsache, dass eine derartige Lenkung durch die Einführung der sechsstufigen Realschule nicht möglich ist, gibt es dafür einen weiteren wichtigen Grund: Im Jahr 1997 betrug in Bayern der Anteil der Absolventen mit Hoch- oder Fachhochschulreife bei den Jugendlichen im Alter von 18 bis 20 Jahren 28,3% und stellte damit den geringsten Wert in den alten und neuen Bundesländern dar (siehe Tab. III.2-16).³³

Tab. III.2-16: Anteil der Schulabsolventen mit der Hoch- oder Fachhochschulreife bei allen Jugendlichen im Alter von 18 bis 20 Jahren im Jahr 1997 nach Bundesländern

- Angaben in Prozent -

Ab- schluss	Bundesland																
	BW	BY	BE	BB	HB	HH	HE	MV	NS	NW	RP	SL	SN	ST	SH	TH	BRD
HS-R	28,6	19,7	33,5	34,7	31,1	34,7	30,6	29,9	26,2	29,2	25,1	22,1	33,9	31,3	25,8	32,0	28,2
FHS-R	5,5	8,6	3,7	5,1	9,5	16,4	8,2	3,3	7,3	15,8	9,9	16,4	4,0	3,8	8,0	3,9	8,7
Zus. ♣	34,1	28,3	37,2	39,8	40,6	51,1	38,9	33,2	33,5	44,9	35,0	38,5	37,9	35,1	33,8	35,9	36,9

HS-R: Hochschulreife FHS-R: Fachhochschulreife
 ♣ : Die Summe der Hochschulabsolventen kommt aus der eigenen Berechnung des Verfassers.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11. Reihe 4.3.1. Nichtmonetäre Hochschulstatistische Kennzeichen für 1997, in: BayLSD, Bildung in Zahlen, 3/2000, S. 104.

Diese niedrige Absolventenquote hat eine Kehrseite, die von der bayerischen Bildungspolitik nicht berücksichtigt wurde. Gemäß den Angaben des Statistischen Bundesamtes betrug im April 2001 die Anzahl der bayerischen Bevölkerung mit Hoch- bzw. Fachhochschulreife etwa 1.712.000 (siehe Tab. III.2-17).

Tab. III.2-17: Bayerische Bevölkerung im Alter von 15 Jahren und mehr nach Schulabschlüssen ♣

(Stand: April 2001)

Bevölkerung und Bildungsabschluss	Anzahl	Anteil
Bevölkerung im Alter von 15 Jahren und mehr	10.293.000	
mit Angaben zur allgemeinen Schulausbildung ♣	9.693.000	100,0%
darunter:		
noch in schulischer Ausbildung	355.000	3,7%
ohne allgemeinen Schulabschluss	187.000	1,9%
mit allgemeinem Schulabschluss	9.151.000	
darunter:		
Haupt(Volks-)schulabschluss	5.298.000	54,7%
Abschluss der polytechnischen Oberschule	87.000	0,9%
Realschul- oder gleichwertiger Abschluss	1.942.000	20,0%
Hochschul- oder Fachhochschulreife	1.712.000	17,7%
ohne Angabe zur Art des Abschlusses	112.000	1,2%

♣ : Ergebnis des Mikrozensus
 ♣ : Für Personen im Alter von 15 Jahren und mehr war die Beantwortung der Fragen zum Bildungsabschluss freiwillig.

Quelle: Statistisches Bundesamt 2002, Bildung im Zahlenspiegel 2002, S. 38f.

³³ Der geringste Stand der bayerischen Abiturientenquote in den (alten) Bundesländern blieb konstant. (vgl. Immhäuser & Rolff, 1992, S. 78; Baumert, Trautwein & Artelt, 2003, S. 313)

Die Zahl von 1.712.000 ist deutlich höher als die tatsächliche Anzahl der Absolventen, die bis April 2001 in Bayern die Hoch- oder Fachhochschulreife erworben haben. Zwischen den Schuljahren 1970/71 und 1999/2000 haben im Freistaat Bayern ca. 995.000 Schulabsolventen die Hoch- oder Fachhochschulreife (einschließlich der fachgebundenen Hochschulreife) erworben (siehe Tab. III.2-18). Demzufolge müssten vor 1971 etwa 717.000 (= 1.712.000 – 995.000) Schüler mit einem dieser Abschlüsse ihre Schule verlassen haben. Wenn man sich vor Augen führt, dass im April 2001 diese Personen nicht älter als 91 Jahre waren und sie die Hoch- bzw. Fachhochschulreife im Alter von 20 Jahren erworben haben, dann ergäbe das im Zeitraum von 1931 bis 1970 jährlich etwa 17.900 (= 717.000 : 40 Jahre) Absolventen mit der Hoch- oder Fachhochschulreife. In der Praxis ist dieser Durchschnittswert nicht nachvollziehbar. Die beruflichen Schulen, die ihren Absolventen die Fachhochschulreife oder fachgebundene Hochschulreife verleihen, wurden erst Anfang der 70er Jahre ausgebaut: Die Berufsoberschule im Jahr 1969, die Fachoberschule im Jahr 1970 und die Fachakademie im Jahr 1973.

Tab. III.2-18: Abiturienten an den Höheren Schulen vom Schuljahr 1930/31 bis 1969/70 und Absolventen mit der Hoch- oder Fachhochschulreife in den allgemein bildenden und beruflichen Schulen vom Schuljahr 1970/71 bis 1999/2000 in Bayern

Schuljahr	Abiturienten an den Gymnasien [♥] bzw. Höheren Schulen vom Schuljahr 1930/31 bis 1969/70	Schuljahr	Absolventen mit der Hochschul- oder Fachhochschulreife vom Schuljahr 1970/71 bis 1999/2000		Zusammen*
			in den allgemein- bildenden Schulen [♣]	in den beruflichen Schulen	
1930/31	3.479	1970/71	11.538	1.753	13.291
1931/32	— (3.700)	1971/72	12.562	5.185	17.747
1932/33	— (3.700)	1972/73	13.342	8.098	21.440
1933/34	3.738	1973/74	14.332	7.878	22.210
1934/35	3.174	1974/75	15.653	7.810	23.463
1935/36	2.785	1975/76	17.439	9.647	27.086
1936/37	4.807	1976/77	18.358	9.444	27.802
1937/38	— (5.800)	1977/78	20.174	8.484	28.658
1938/39	— (5.800)	1978/79	20.587	8.923	29.510
1939/40	5.820	1979/80	22.952	9.843	32.795
1940/41	— (6.000)	1980/81	24.328	11.128	35.456
1941/42	— (6.000)	1981/82	24.755	12.773	37.528
1942/43	— (6.000)	1982/83	25.989	14.114	40.103
1943/44	— (6.000)	1983/84	27.109	13.746	40.855
1944/45	— (6.000)	1984/85	27.757	11.316	39.073
1945/46	— (6.000)	1985/86	28.311	10.897	39.208
1946/47	6.055	1986/87	28.305	10.290	38.595
1947/48	6.021	1987/88	27.993	11.259	39.252
1948/49	5.636	1988/89	26.434	11.910	38.344
1949/50	5.516	1989/90	25.893	12.853	38.746
1950/51	4.613	1990/91	24.562	12.682	37.244
1951/52	4.568	1991/92	23.119	12.901	36.020
1952/53	5.318	1992/93	22.951	12.924	35.875
1953/54	7.131	1993/94	22.576	12.279	34.855
1954/55	931	1994/95	22.438	11.819	34.257
1955/56	5.725	1995/96	23.275	11.667	34.942
1956/57	6.216	1996/97	23.551	12.075	35.626
1957/58	7.024	1997/98	23.895	12.853	36.748
1958/59	8.090	1998/99	25.136	13.034	38.170
1959/60	8.896	1999/00	26.182	13.475	39.657
1960/61	9.427				
1961/62	9.502				
1962/63	9.525				
1963/64	8.743				
1964/65	7.542				
1965/66	7.892				
1966/67	9.130				
1967/68	10.222				
1968/69	10.755				
1969/70	11.151				
insgesamt*	199.432 + (55.000) = (254.432)		671.496	323.060	994.556

[♣]: Abiturienten von Gymnasien (einschließlich der Freien Waldorfschulen und der Bertholt-Brecht-Gesamtschule Nürnberg- Langwasser), Abendgymnasien und Kollegs sowie Abiturienten in der Begabtenprüfung
[♦]: Die Summe kommt aus der eigenen Berechnung des Verfassers
 Quelle:
 Statistisches Reichsamt (Hrsg.), Statistisches Jahrbuch für Deutsches Reich. Bd. 1934, S. 531; Bd. 1935, S. 518; Bd. 1936, S. 539; Bd. 1937, S. 577; Bd. 1938, S. 601; Bd. 1941/42, S. 639.
 BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2004, S. 24ff.
 BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemein bildenden Schulen in Bayern. Gymnasien... Schuljahr 1969/70, S. 16; 1990/91, S. 8.
 BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die beruflichen Schulen in Bayern. Schuljahr 1975/76, S. 47 u. S. 49.

– : Diese Daten wurden nicht gefunden.
 () : Einschätzung des Verfassers.
[♥]: seit 1946/47: Abiturienten an den Höheren Schulen bzw. Gymnasien sowie in der Begabtenprüfung.

Theoretisch sollte die Anzahl der Personen in Bayern, die bis zum April 2001 ihre Hoch- bzw. Fachhochschulreife in einem anderen Bundesland erworben haben (Q), deutlich mehr als 463.012 [$Q = 1.712.000 - (254.432 + 994.556 - X - Y)$] betragen.³⁴ Zum einen ist es undenkbar, dass alle Personen noch leben, die vor 1945 in Bayern die Hoch- bzw. Fachhochschulreife erreicht haben (X); zum anderen ist es unwahrscheinlich, dass keiner der Absolventen, die bis zum April 2001 diesen Schulabschluss in Bayern erworben haben, in ein anderes Bundesland bzw. ins Ausland gegangen ist (Y).

Tab. III.2-19: Abiturienten an den Gymnasien* in den alten Bundesländern (ohne Bayern) bis 1990

Jahr bzw. Schuljahr	Bundesland									
	BW	BE (West)	HB	HH	HE	NS♥	NW	RP	SL	SH
1950	4.639	—	—	1.081	3.082	3.778	8.825	1.675	—	1.156
1951	4.481	—	—	—	2.747	3.657	8.439	1.748	—	1.120
1952♣										
1953	3.335	—	—	—	2.314	213	7.007	1.359	—	1.110
1954	4.167	—	—	—	2.614	2.911	7.615	1.506	—	1.091
1955	4.728	—	—	—	3.216	4.115	10.013	1.821	—	1.648
1956	5.242	—	—	—	3.599	4.443	10.889	2.018	—	2.035
1957♣										
1958	6.399	3.998	—	—	4.918	5.372	11.726	2.278	591	2.348
1959	6.916	3.722	741	1.483	5.463	6.501	13.052	2.039	551	2.801
1960	7.538	3.652	923	1.547	6.209	7.044	13.897	2.725	660	2.630
1961	7.748	3.771	984	1.725	6.519	7.196	13.854	2.955	775	2.713
1962	8.127	4.141	988	1.813	7.252	6.814	13.826	2.510	820	2.672
1963	8.154	3.796	1.030	1.700	6.961	7.688	13.172	3.186	859	2.688
1964	7.389	2.433	986	1.785	6.453	7.182	14.541	3.032	878	2.522
1965	6.634	2.056	841	1.501	5.842	6.122	12.384	2.517	816	2.244
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
1969/70	13.774	2.883	1.307	1.948	8.818	8.427	21.851	5.696	1.506	3.015
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
1975/76	18.703	5.942	2.042	3.832	13.402	12.856	38.814	8.235	2.192	4.262
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
1979/80	21.803	4.936	2.331	5.329	15.030	18.128	41.707	8.238	2.623	5.295
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
1984/85	29.847	5.583	3.267	6.628	21.092	24.300	64.037	10.856	2.842	7.658
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
1989/90	23.818	4.543	2.314	5.061	16.400	19.606	50.663	9.643	2.270	6.649
—: keine Angaben. ♣: einschließl. Nichtschüler. ♠: Diese Daten wurden nicht gefunden. ♥: Infolge der Einführung des 13. Schuljahres fand im Jahr 1953 in Niedersachsen keine Reifeprüfung statt. Quelle: Statistisches Bundesamt, Jahrbuch für Statistik für die Bundesrepublik Deutschland 1952, S. 64f; 1953, S. 88f; 1955, S. 86f; 1956, S. 84f; 1957, S. 89; 1958, S. 81; 1960, S. 102, 1961, S. 98; 1962, S. 95; 1963, S. 90; 1964, S. 95; 1965, S. 98; 1966, S. 94; 1967, S. 86. Bevölkerung und Kultur. Reihe 10. Bildungswesen. I. Allgemeinbildende Schulen 1970, S. 153. Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 10. Allgemeines Schulwesen 1976, S. 60; 1980, S. 70. Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 1. Allgemeinbildende Schulen 1985, S. 91; 1990, S. 83.										

Wie die Tabelle III.2-19 zeigt, war die Abiturientenzahl in den 50er und frühen 60er Jahren in den Bundesländern außerhalb Bayerns nicht sehr hoch. In Baden-Württemberg und Hessen z.B. lag sie bis zum Jahr 1965 unter 8.200 bzw. 7.300. Man kann vermuten, dass ab Mitte der 60er Jahre viele Menschen nach Bayern gezogen sind, die ihre Hoch- oder Fachhochschulreife bereits in einem anderen Bundesland erworben

³⁴ Im Wintersemester 2000/01 gab es an den bayerischen Universitäten und Fachhochschulen 192.944 deutsche Studenten. Davon hatten etwa 59.000 Studenten (30,6%) ihre Hoch- bzw. Fachhochschulreife in einem anderen Bundesland oder im Ausland erworben. Die Anzahl der ausländischen Studenten betrug 20.399 (vgl. Statistisches Bundesamt, Bildung im Zahlenspiegel 2001, S. 125; 2002, S. 138).

haben. Darüber hinaus würde gelten, dass sie im April 2001 nicht älter als 60 Jahre und damit berufstätig gewesen sind.³⁵

Würde nachgewiesen, dass die Lenkung der gymnasialen Schülerströme durch die Einführung der sechsstufigen Realschule Wirkung zeigt, so könnte das zu einer Benachteiligung der bayerischen Absolventen mit Haupt- oder Realschulabschluss im Arbeits- sowie Ausbildungsmarkt führen. Die Absolventen mit Hoch- oder Fachhochschulreife haben nach wie vor Vorteile gegenüber den Absolventen mit Haupt- oder Realschulabschluss (vgl. Immhäuser & Rolff, 1992, S. 74ff; Pfeiffer & Rösner 2000, S. 98). „Am Beispiel der Lehrstellensuche ist der Prozeß des Verdrängungswettbewerbs am deutlichsten geworden: Abiturienten verdrängen Realschüler in Banken und Versicherungen, Realschüler verdrängen Hauptschüler in manuellen Berufen, Hauptschüler verdrängen Jugendliche ohne formalen Bildungsabschluß“ (Hansen & Rolff, 1990, S. 78).

Daraus wird ersichtlich, dass die Lenkung der gymnasialen Schülerströme durch die Einführung der sechsstufigen Realschule in Bayern bildungspolitisch nicht überdacht war.

3.3 Auswirkungen der sechsstufigen Realschule auf die Hauptschule

Nach dem ISB lag zum Schuljahr 1997/98 die Übertrittszahl bzw. -quote aus der Grundschule in die Hauptschule durchschnittlich um etwa 10% unter dem vor Versuchsbeginn gegebenen Niveau (vgl. ISB, 1998, Teil 3, S. 10). „Die bedeutsamere Frage aber war, inwieweit es vor Ort zu einer Gefährdung der Jahrgangsstufe 5 (und folgende) der Hauptschule bzw. einer Verminderung der Mehrzügigkeit der betroffenen Schulen kommen würde. Eine umfänglichere Gefährdung des Fortbestandes der Jahrgangsstufe 5 zeigte sich im bisherigen Versuchsverlauf nicht.“ (ebd.). Laut ISB nahm bei 25 von 102 ausgewählten Hauptschulen in den Gebieten mit Versuchsbeginn 1997/98 die Jahrgangsstufe fünf um je einen Zug abgenommen. In zwei Hauptschulen kamen dabei keine neuen fünften Klassen zu Stande (siehe Tab. III.3-1, S. 114). „Die Verringerung der Schüler- und Klassenzahl der Jahrgangsstufe 5 der Hauptschule durch die zusätzliche Schullaufbahnalternative am Ende der Grundschule wurde zu einem

³⁵ Im Jahr 2000 waren die Personen, die ihre Hoch- oder Fachhochschulreife im Jahr 1965 (bzw. 1975) erworben hatten, in einem Alter zwischen 53 und 57 (bzw. 43 und 47) Jahren, wenn sie ihren Schulabschluss im Alter zwischen 18 und 22 Jahren gemacht hätten.

wesentlichen Teil infolge der Zunahme der Grundgesamtheit der Schüler in der Jahrgangsstufe 4 kompensiert“ (ebd., S. 11).

Tab. III.3-1: Verringerung der Zügigkeit der Hauptschule in den Gebieten, in denen der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ im Schuljahr 1997/98 begann

Landkreis	Anzahl der Schulen mit der Jahrgangsstufe 5	Anzahl der Schulen mit einer Verminderung der Zügigkeit					absolut	% v. Sp. 1
		1 → 0	2 → 1	3 → 2	4 → 3	5 → 4		
Neuburg-Schrobenhausen	15	1	2			1	4	27%
Bamberg	26	1	3	3			7	27%
Lichtenfels	4					1	1	25%
Haßberge	11		1	2	1		4	36%
Aichach-Friedberg	15			1	1		2	13%
Augsburg	14		4				4	29%
Dillingen/Donau	6				1		1	17%
Donau/Ries	11		1	1			2	18%
Zusammen	102	2	11	7	3	2	25	25%
Quelle: ISB, 1998, Teil 3, S. 10.								

Aufgrund dieser Untersuchungsergebnisse wäre es besser gewesen, wenn das ISB als Bildungsinstitut vor bzw. während der Schulversuchszeit die Mitteilung des Kultusministeriums im Jahr 1990 mehr berücksichtigt hätte, dass nämlich die Anzahl der Grundschüler in der ersten Jahrgangsstufe ab 2000 kontinuierlich zurückgehen wird (siehe Tab. II.2-1, S. 88). Wer die Entwicklung von der Volksschuloberstufe zur Hauptschule, deren Akzeptanz bei den Schülern und die Entwicklung des Schulsystems in den Bundesländern außerhalb Bayerns bis zum Jahr 1998 berücksichtigt, der kann die dargestellten Untersuchungsergebnisse des ISB zur Auswirkung der sechsstufigen Realschule auf die Hauptschule nicht nachvollziehen.

Im Februar 1999 betonte Kultusministerin Hohlmeier im Landtag, dass der Grund für die Gefährdung der fünften und sechsten Klassen der Teilhauptschulen nicht in der Einführung der sechsstufigen Realschule, sondern in der Abnahme der Geburtenzahl liege:

„Ich verhehle nicht, dass der Versuch auch deutlich gemacht hat. [...] Wenn die Schülerinnen und Schüler schon nach der Grundschule in die Realschule übertreten können, gehen an den Hauptschulen in der 5. und 6. Jahrgangsstufe die Schülerzahlen zurück. Teilhauptschulen I mit geringer Schülerzahl werden dadurch gefährdet. Die Klassen 7 bis 9, das heißt die Teilhauptschulen II, könnten hingegen vor der sechsstufigen Realschule und der Hauptschulreform profitieren.

Die Schuld für die Auflösung von Kleinteilhauptschulen I bei der sechsstufigen Realschule zu suchen (, n. Verf.) ist dennoch falsch. Warum? Der Grund liegt in der demokratischen Entwicklung der Schülerzahlen. Zwischen 2005 und 2015 sinken die Schülerzahlen an den Hauptschulen um rund 70.000, das heißt um ein Fünftel der Schülerschaft! Dies bedeutet, dass die kleinen Teilhauptschulen wegen der demographischen Auswirkungen ohnehin alleine nicht überleben können“ (BaySTNUKWK, 1999, S. 19f).

Seit 1992 bzw. seit der Einführung der sechsstufigen Realschule wurden insgesamt 184 Teilhauptschulen geschlossen (vgl. BLLV, 2006). Im April 2006 äußerte Dannhäuser die Befürchtungen: „In den kommenden Jahren sollen nach Beschluss des Landtags alle 472 noch bestehenden Teilhauptschulen aufgelöst werden. Dadurch sollen 500 Lehrerplanstellen eingespart werden“ (ebd.). Die folgenden Tabellenangaben verdeutlichen, dass diese Schließungen der Teilhauptschulen nicht auf eine demographische Entwicklung, sondern auf die Einführung der sechsstufigen Realschule zurückgeführt werden können.

Tab. III.3-2: Übergänger in die Jahrgangsstufe 5 der Realschulen in Bayern vom Schuljahr 1990/91 bis 2007/08

Schuljahr	Grundschüler Anzahl ♠	Übertritt aus GS in RS		Übertritt aus HS in RS ♦	
		Anzahl	% ♣	Anzahl	% ♣
1990/91	108.680	254	0,2	40	0,04
1991/92	115.659	256	0,2	119	0,1
1992/93	118.565	573	0,5	105	0,1
1993/94	118.787	703	0,6	104	0,1
1994/95	117.629	850	0,7	247	0,2
1995/96	118.954	2.176	1,8	288	0,2
1996/97	121.139	2.494	2,1	595	0,5
1997/98	126.889	4.146	3,3	717	0,6
1998/99	131.431	4.932	3,8	1.563	1,2
1999/00	132.533	7.188	5,4	3.083	2,3
2000/01	134.000	14.400	10,8	4.397	3,3
2001/02	137.999	19.785	14,3	5.780	4,2
2002/03	135.201	24.157	17,9	6.191	4,6
2003/04	132.301	27.734	21,0	7.515	5,7
2004/05	129.443	27.243	21,0	7.532	5,8
2005/06	126.116	27.320	21,7	7.469	5,9
2006/07	125.492	28.627	22,8	6.763	5,4
2007/08	129.699	29.152	22,5	—	—

♣ : Die Angaben über die Übertrittsquote kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.
 — : Daten werden vielleicht erst Anfang des Jahres 2009 veröffentlicht.
 ♠ Anzahl der Grundschüler in der Jahrgangsstufe 4 des letzten Schuljahres.
 ♦ Anzahl der Übertritte aus der Jahrgangsstufe 5 der Hauptschule in die Jahrgangsstufe 5 der (sechsstufigen) Realschule.

Quelle: BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 23.
 BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Realschulen... Schuljahr
 1990/91, S. 13; 1991/92, S. 15; 1992/93, S. 15; 1993/94, S. 15; 1994/95, S. 17; 1995/96, S. 17; 1996/97, S. 17;
 1997/98, S. 17; 1998/99, S. 17; 1999/00, S. 17; 2000/01, S. 17; 2001/02, S. 17; 2002/03, S. 17; 2003/04, S. 17;
 2004/05, S. 17; 2005/06, S. 17; 2006/07, S. 18; 2007/08, S. 18.

Wie die Tabelle zeigt, sind im Schuljahr 1990/91 lediglich 0,2% bzw. 254 von den vierten Grundschulklässlern in eine sechsstufige Realschule übergetreten, während es im Schuljahr 2006/07 22,8% bzw. 28.627 waren. Darüber hinaus zeigte sich Anfang der 90er Jahre keine Existenzgefährdung der Teilhauptschulen, obwohl in diesem Zeitpunkt die Anzahl der Grundschüler in der vierten Jahrgangsstufe unter 110.000 bzw. 120.000 lag.

3.4 Besserer Schulerfolg durch die sechsstufige Realschule

Im Abschlussbericht über den Schulversuch „sechsstufige Realschule“ kam das ISB zu dem Ergebnis, dass in den achten und neunten Jahrgangsstufen des Schuljahres 1996/97 die Versagensquote - die Quote der Schüler, die das Klassenziel nicht erreicht haben - in den sechsstufigen Versuchsschulklassen bei 3,7% bzw. 2,9% lag, während es in den vierstufigen Parallelklassen der Versuchsrealschulen 6,7% bzw. 6,6% waren. In der siebten Jahrgangsstufe hingegen betrug die entsprechende Quote in den sechsstufigen Versuchsschulklassen 2,3% und in den vierstufigen Parallelklassen 1,6% (siehe Tab. II.4-8 u. Tab. II.4-9, S. 61). Nach Aussage des ISB entsprechen diese Zahlen wahrscheinlich nicht ganz der Realität (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 28). „Ein weiterer Indikator für schulischen (Miss-) Erfolg, die Zahl der **Wiederholer**, spricht wohl die wahren Verhältnisse an: **Die Jahrgangsstufen 7 und 8 der RS-6 haben nur 1% der Schüler zum zweiten Mal besucht, die Parallelklassen der vierstufigen RS aber 12% bzw. 9%**“ (ebd.: Hervorhebung im Original).

Diese Ergebnisse wurden als Grund für die Einführung der sechsstufigen Realschule angeführt. Deren Notwendigkeit hat der Vorsitzende des BRLV Peltzer in einem parlamentarischen Abend seines Verbandes mit der CSU-Fraktion im Jahr 1998 wie folgt begründet:

„>>Die sechsstufige Realschulform hat das Schulversagen deutlich reduziert und die relativ hohen Durchfallquoten an den vierstufigen Realschulen von ca. 12 Prozent auf 1 bis 3 Prozent zurückgefahren. Dies bedeutet einen Rückgang der Durchfallzahlen um über 70 Prozent. Deutlich mehr Kindern bleibt damit beim Besuch der sechsstufigen Realschule die belastende Erfahrung schulischen Versagens und das Schicksal eines Wiederholungsjahres erspart<<<“ (Die Bayerische Realschule, 9/1998, S. 13f).

Eine ähnliche Argumentation fand sich in der Erklärung der Kultusministerin Hohlmeier über die „Bildungsoffensive“ der Staatsregierung im Bayerischen Landtag am 11. Februar 1999:

„Erfreulicherweise **müssen** in der sechsjährigen Form auch **nicht so viele Schüler** eine Klasse **wiederholen**. In der R4 schaffen in der 8. Jahrgangsstufe 10-13% der Schüler das Klassenziel nicht. In der R6 sind es nur 1-3%. Wenn man bedenkt, wie viel Enttäuschung damit den Kindern erspart bleibt, ist allein das schon ein großer Erfolg des Versuchs“ (BaySTMUK, 1999: Hervorhebung im Original).

Kann die Versagens- und Wiederholungsquote durch die Einführung der sechsstufigen Realschule tatsächlich verringert werden? Im Folgenden wird auf die Quote der nicht versetzten Realschüler in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule hingewiesen. Darüber hinaus werden die vom ISB ermittelten obigen

Versagens- und Wiederholungsquoten überprüft. Es wird gezeigt, wie viele bayerische Realschüler nach der parlamentarischen Entscheidung das Klassenziel nicht erreicht haben und damit die Klasse wiederholen mussten. Aus diesen Gesichtspunkten wird deutlich, dass die sechsstufige Realschule keinen besseren Schulerfolg gewährleistet.

3.4.1 Nicht versetzte Realschüler in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule außerhalb von Bayern

In der ersten Hälfte der 70er Jahre lag in den Bundesländern Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein die Quote der nicht versetzten Realschüler in den siebten, achten und neunten Jahrgangsstufen über 9% und in Nordrhein-Westfalen über 8% (siehe Tab. III.4-1). Für Bayern sind diese Werte von besonderer Bedeutung, da in den genannten vier anderen Bundesländern viele Kinder trotz des Besuchs der sechsstufigen Realschule eine Klasse wiederholen oder in die Hauptschule wechseln mussten.

Tab. III.4-1: Nicht versetzte Realschüler in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule bis zum Schuljahr 1984/85 bzw. 1992/93 nach Jahrgangsstufen

Rheinland-Pfalz ¹⁾																			
Schul-jahr	Nicht versetzte Realschüler in der Jahrgangsstufe																		Zus.
	5			6			7			8			9			10			
	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	(%)
1970/71	7.023	362	5,2	7.529	489	6,5	7.736	723	9,3	6.114	653	10,7	4.342	596	13,7	4.312	146	3,4	8,0
1971/72	7.983	352	4,4	7.028	443	6,3	7.701	749	9,7	7.558	721	9,5	5.882	634	10,8	3.785	160	4,2	7,7
1972/73	11.576	506	4,4	7.846	540	6,9	7.377	724	9,8	7.613	743	9,8	7.366	715	9,7	5.294	195	3,7	7,3
1973/74	10.948	383	3,5	11.250	695	6,2	8.167	824	10,1	7.297	756	10,4	7.477	834	11,2	6.723	269	4,0	7,3
1974/75	11.210	349	3,1	10.670	652	6,1	11.896	1.169	9,8	8.071	757	9,4	7.318	718	9,8	6.771	225	3,3	6,9
1975/76	11.235	302	2,7	11.072	515	4,7	11.733	903	8,0	11.269	798	7,1	7.927	666	8,4	6.693	161	2,4	5,6
1976/77	10.940	250	2,3	10.767	490	4,6	12.157	967	8,0	11.370	910	8,0	11.048	889	8,0	7.274	171	2,4	5,8
1977/78	11.331	–	–	10.901	486	4,5	12.312	888	7,2	11.882	861	7,2	11.324	951	8,4	10.163	213	2,1	5,0
1978/79	11.085	–	–	11.010	457	4,2	12.234	801	6,5	12.037	800	6,6	11.938	795	6,7	10.382	219	2,1	4,5
1979/80	10.226	–	–	11.686	551	4,7	12.584	811	6,4	12.042	741	6,2	11.953	848	7,1	11.122	256	2,3	4,6
1980/81	10.060	–	–	10.564	548	5,2	12.682	921	7,3	12.403	826	6,7	12.123	940	7,8	11.092	221	2,0	5,0
1981/82	8.994	–	–	10.537	618	5,9	12.207	967	7,9	12.465	1.017	8,2	12.553	1.044	8,3	11.213	300	2,7	5,8
1982/83	8.927	–	–	9.220	550	6,0	11.448	688	6,0	12.058	796	6,6	12.534	920	7,3	11.571	108	0,9	4,7
1983/84	7.181	–	–	9.206	505	5,5	10.450	720	6,9	11.453	764	6,7	12.307	1.023	8,3	11.618	247	2,1	5,2
1984/85	7.249	–	–	7.554	354	4,7	9.883	581	5,9	10.460	626	6,0	11.987	857	7,1	11.190	255	2,3	4,6
Saarland ¹⁾																			
	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	(%)
1970/71	2.479	105	4,2	2.234	139	6,2	2.293	262	11,4	1.837	247	13,4	1.483	183	12,3	1.328	49	3,7	8,5
1971/72	2.124	132	6,2	2.453	180	7,3	2.813	315	11,2	2.302	246	10,7	1.622	199	12,3	1.297	53	4,1	8,9
1972/73	2.927	139	4,7	2.150	190	8,8	3.177	315	9,9	2.619	299	11,4	2.128	214	10,1	1.428	57	4,0	8,4
1973/74	2.809	107	3,8	2.839	252	6,6	2.816	333	11,8	3.109	357	11,8	2.374	321	13,5	1.913	65	3,4	9,1
1974/75	3.257	118	3,6	3.912	213	7,6	2.691	383	9,8	2.854	371	13,8	2.028	374	13,1	2.028	97	4,8	9,3
1975/76	3.300	163	4,9	3.132	181	5,8	4.333	403	9,3	3.736	435	11,6	2.625	313	11,9	2.464	106	4,3	8,2
1976/77	2.852	74	2,6	3.181	185	5,8	4.691	393	8,4	4.242	431	10,2	3.556	371	10,4	2.266	84	3,7	7,4
1977/78	2.524	109	4,3	2.834	172	6,1	4.843	440	9,1	4.662	488	10,5	4.064	485	11,9	3.152	92	2,9	8,1
1978/79	2.562	63	2,5	2.486	134	5,4	4.719	401	8,5	4.748	490	10,3	4.537	461	10,2	3.488	87	2,5	7,3
1979/80	2.302	56	2,4	2.611	147	5,6	4.282	385	9,0	4.661	477	10,2	4.496	429	9,5	3.945	85	2,2	7,1
1980/81	2.003	54	2,7	2.298	123	5,4	4.077	374	9,2	4.093	399	9,7	4.439	397	8,9	4.068	85	2,1	6,8
1981/82	1.790	52	2,9	1.993	118	5,9	3.876	374	9,6	4.034	517	12,8	3.951	417	10,6	4.000	147	3,7	8,3
1982/83	1.652	–	–	1.794	101	5,6	3.344	311	9,3	3.909	407	10,4	3.907	471	12,1	3.559	112	3,1	7,7
1983/84	1.436	–	–	1.665	86	5,2	3.024	290	9,6	3.360	355	10,6	3.895	417	10,7	3.436	114	3,3	7,5
1984/85	1.426	–	–	1.427	60	4,2	2.816	222	7,9	3.051	291	9,5	3.373	342	10,1	3.440	95	2,8	6,5
Schleswig-Holstein ^{1) 2) 3)}																			
	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	(%)
1970/71	8.990	322	3,6	9.284	563	6,1	9.947	947	9,5	8.491	972	11,4	7.977	1.005	12,6	6.694	351	5,2	8,1
1971/72	12.109	574	4,7	8.863	706	6,4	10.828	1.031	9,7	9.724	1.070	11,0	8.188	979	12,1	6.741	312	4,6	8,3
1972/73	12.502	574	4,6	11.993	706	5,9	9.950	1.055	10,6	10.498	1.097	10,4	9.218	1.070	11,6	6.904	317	4,6	7,9
1973/74	13.809	193	1,4	12.815	335	2,6	12.433	1.451	11,7	9.634	1.119	11,6	10.095	1.169	11,6	8.017	330	4,1	6,9
1974/75	14.552	754	5,2	14.067	487	6,0	13.875	1.614	11,6	11.651	1.640	14,1	9.534	1.201	12,6	8.964	424	4,7	8,4
1975/76	14.944	649	2,2	14.770	756	3,3	14.985	1.771	11,8	13.559	1.686	12,4	11.009	1.549	14,1	8.615	404	4,7	8,8
1976/77	15.319	332	4,2	14.965	1.150	5,1	15.817	1.850	11,7	14.591	1.906	13,1	13.097	1.763	13,5	9.725	340	3,5	8,8
1977/78	15.934	1.268	8,0	15.167	844	7,6	16.038	1.687	10,5	15.472	1.804	11,7	14.028	1.782	12,7	11.403	469	4,1	8,9
1978/79	15.624	1.044	6,7	15.468	1.077	7,0	15.986	1.392	8,7	15.843	1.797	11,3	14.898	1.644	11,0	12.416	414	3,3	8,5
1979/80	14.524	•	•	15.175	•	•	16.015	•	•	16.073	•	•	15.337	•	•	13.290	•	•	•
1980/81	13.373	•	•	14.069	•	•	15.943	•	•	15.933	•	•	15.695	•	•	13.513	•	•	•
1981/82	12.086	•	•	12.776	•	•	14.995	•	•	15.962	•	•	15.510	•	•	13.717	•	•	•
1982/83	10.796	•	•	11.527	•	•	13.628	•	•	15.090	•	•	15.840	•	•	13.667	•	•	•
1983/84	9.820	•	•	10.379	•	•	12.277	•	•	13.733	•	•	15.122	•	•	14.274	•	•	•
1984/85	8.760	•	•	9.484	•	•	10.924	•	•	12.664	•	•	13.679	•	•	13.660	•	•	•

Fortsetzung der Tab. III.4-1

Nordrhein-Westfalen ¹⁾																								
Schul- jahr	Nicht versetzte Realschüler in der Jahrgangsstufe																							
	5			6			7			8			9			10			Zus.					
	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)	A	B	C (%)			
1970/71	40.999	2.119	5,2	48.866	3.492	7,1	47.797	3.955	8,3	39.427	3.428	8,7	33.862	3.795	11,2	31.804	931	2,9	7,3					
1971/72	40.176	1.703	4,2	40.603	3.033	7,5	50.547	4.083	8,1	46.102	3.948	8,6	38.588	3.910	10,1	30.270	1.016	3,4	7,2					
1972/73	49.099	1.873	3,8	40.203	3.084	7,7	43.201	3.760	8,7	49.362	4.284	8,7	44.980	4.491	10,0	34.836	1.021	2,9	7,3					
1973/74	56.214	2.113	3,8	48.554	3.851	7,9	42.730	3.808	8,9	42.721	4.119	9,6	48.423	5.013	10,4	40.648	1.204	3,0	7,2					
1974/75	60.071	2.004	3,3	56.015	4.483	8,0	50.757	4.560	9,0	42.112	4.201	10,0	42.690	4.805	11,3	43.833	1.371	3,1	7,3					
1975/76	61.073	1.788	3,1	60.295	4.388	7,3	58.788	4.816	8,2	49.448	4.178	8,4	41.910	3.580	8,5	38.963	948	2,4	6,3					
1976/77	61.484	1.705	2,8	61.408	4.459	7,3	63.554	5.121	8,1	57.120	4.818	8,4	48.102	3.720	7,7	38.650	876	2,3	6,3					
1977/78	61.980	1.625	2,6	61.839	4.504	7,3	64.641	5.025	7,8	62.096	5.098	8,2	58.413	4.095	7,4	44.595	914	2,0	6,0					
1978/79	62.594	1.216	1,9	62.309	2.761	4,4	64.866	3.846	5,9	63.368	4.086	6,4	60.509	3.626	6,0	51.793	790	1,5	4,5					
1979/80	57.608	1.181	2,1	62.925	2.905	4,6	64.835	3.708	5,7	63.852	4.216	6,6	62.339	3.650	5,9	56.959	858	1,5	4,5					
1980/81	53.405	—	—	58.372	3.364	5,8	64.941	4.408	6,8	64.516	4.989	7,7	62.867	4.233	6,7	58.683	1.135	1,9	5,0					
1981/82	50.491	—	—	54.612	3.432	6,3	61.150	4.118	6,7	65.032	4.822	7,4	63.805	4.024	6,3	59.194	1.096	1,9	4,9					
1982/83	47.192	—	—	51.716	3.208	6,2	57.196	3.833	6,7	61.732	4.616	7,5	64.684	4.198	6,5	60.490	1.182	1,9	5,0					
1983/84	41.886	—	—	48.128	3.098	6,4	53.976	3.738	6,9	58.050	4.748	8,2	62.121	4.143	6,7	61.479	1.325	2,2	5,2					
1984/85	38.398	—	—	42.915	2.286	5,3	49.713	2.735	5,5	54.740	3.562	6,6	58.286	3.762	6,5	59.039	1.840	3,1	4,7					
1985/86	37.354	—	—	39.288	2.133	5,4	44.115	2.572	5,8	50.649	3.742	7,4	55.657	3.875	7,0	56.003	1.904	3,4	5,0					
1986/87	37.004	—	—	38.424	2.220	5,8	40.581	2.339	5,8	45.438	3.442	7,6	51.330	3.318	6,5	53.001	1.634	3,1	4,9					
1987/88	36.983	—	—	38.113	2.143	5,6	39.651	2.406	6,1	41.852	3.362	8,0	45.733	2.991	6,5	49.328	1.793	3,6	5,0					
1988/89	36.794	—	—	38.086	2.118	5,6	39.591	2.388	6,0	40.940	2.887	7,1	41.912	2.617	6,2	43.915	1.604	3,7	4,8					
1989/90	35.982	—	—	37.877	2.414	6,4	39.784	2.690	6,8	40.665	3.400	8,4	41.112	2.811	6,8	40.382	1.654	4,1	5,5					
1990/91	39.821	—	—	37.921	2.805	7,4	39.859	3.004	7,5	41.439	3.871	9,3	40.869	3.164	7,7	39.689	1.686	4,2	6,1					
1991/92	42.144	—	—	41.315	2.923	7,1	39.832	2.845	7,1	41.205	3.725	9,0	41.447	3.303	8,0	38.880	1.651	4,2	5,9					
1992/93	44.391	—	—	43.525	2.965	6,8	42.558	3.085	7,2	41.230	3.518	8,5	41.093	2.964	7,2	39.272	1.622	4,1	5,6					
Baden-Württemberg ⁴⁾																								
1970/71	24.891	1.407	5,7	27.278	1.445	5,3	24.946	1.982	7,9	24.209	2.460	10,2	18.734	2.052	11,0	16.723	787	4,7	7,4					
1971/72	31.719	1.657	5,2	24.193	1.343	5,6	27.589	2.300	8,3	25.128	2.369	9,4	23.146	2.293	9,9	17.091	731	4,3	7,2					
1972/73	38.986	2.092	5,4	30.338	2.042	6,7	25.210	2.530	10,0	27.449	2.950	10,7	25.590	3.011	12,2	21.257	1.217	5,7	8,2					
1973/74	38.042	1.650	4,3	36.986	2.430	6,6	30.873	2.847	9,2	25.407	2.739	10,8	26.884	3.082	11,5	22.319	1.031	4,6	7,6					
1974/75	38.847	1.075	3,2	37.369	1.698	5,3	37.969	2.454	7,8	30.801	1.910	8,1	25.492	1.919	9,8	24.692	710	2,9	5,0					
1975/76	39.246	1.058	2,7	38.816	1.711	4,4	39.076	2.661	6,8	37.541	2.921	7,8	30.604	2.454	8,0	23.751	957	4,0	5,6					
1976/77	43.076	957	2,2	39.673	1.469	3,4	40.932	2.434	5,8	39.413	2.667	6,5	37.219	2.763	7,0	28.866	861	3,0	4,9					
1977/78	42.965	983	2,2	43.572	1.526	3,5	41.935	2.332	5,5	41.191	2.903	7,0	39.622	3.240	8,1	34.629	1.297	3,7	5,0					
1978/79	42.606	701	1,6	43.576	1.206	2,8	45.352	2.179	4,8	42.615	2.576	6,0	41.319	2.811	6,8	36.729	580	1,6	4,0					
1979/80	42.387	686	1,6	43.255	968	2,2	45.604	1.237	2,7	45.465	1.755	3,9	42.637	1.979	4,6	38.004	318	0,8	2,7					
1980/81	37.639	1.106	2,9	42.643	1.431	3,4	44.869	1.859	4,1	46.384	2.659	5,7	45.258	2.838	6,3	39.697	742	1,9	4,1					
1981/82	35.246	1.116	3,2	38.958	1.480	3,8	44.124	2.092	4,7	45.605	2.746	6,0	46.531	3.364	7,2	42.240	882	2,1	4,6					
1982/83	32.320	768	2,4	36.230	1.201	3,3	40.641	1.880	4,6	44.985	2.850	6,3	46.309	3.250	7,0	42.895	882	2,1	4,5					
1983/84	29.643	684	2,3	33.326	911	2,7	37.718	1.635	4,3	41.977	2.490	5,9	45.519	2.820	6,2	42.726	768	1,8	4,0					
1984/85	27.674	585	2,2	30.371	774	2,6	34.812	1.108	3,2	38.773	1.982	5,3	42.464	2.439	5,9	42.213	659	1,6	3,5					
1985/86	27.035	548	2,0	28.397	829	2,9	31.335	878	2,8	35.985	1.685	4,7	39.528	2.214	5,6	39.877	862	2,2	3,5					
1986/87	26.420	513	1,9	27.894	726	2,6	29.037	896	3,1	32.554	1.463	4,5	36.931	1.928	5,2	37.195	821	2,2	3,3					
1987/88	26.280	464	1,8	27.281	659	2,4	28.524	901	3,2	29.884	1.418	4,7	33.092	1.773	5,4	34.828	848	2,4	3,4					
1988/89	26.333	451	1,7	27.328	583	2,1	28.171	743	2,6	29.475	1.416	4,8	30.526	1.675	5,5	31.458	676	2,1	3,2					
1989/90	26.645	548	2,1	27.246	599	2,2	28.114	912	3,2	29.221	1.431	4,9	30.085	1.740	5,8	28.962	677	2,3	3,5					
1990/91	27.423	563	2,0	26.874	734	2,6	27.393	885	3,1	28.132	1.431	4,9	28.754	1.733	5,8	27.514	717	2,5	3,5					
1991/92	29.107	607	2,0	28.452	775	2,6	27.714	902	3,1	28.354	1.392	4,7	28.505	1.745	5,9	27.307	741	2,6	3,5					
1992/93	31.015	697	2,2	30.211	849	2,7	29.311	1.042	3,4	28.744	1.672	5,6	28.854	1.861	6,2	27.026	915	3,2	3,9					

— : nichts vorhanden • : kein Nachweis vorhanden

A = Schüler insgesamt
B = Nicht versetzte Schüler
C = Quote der nicht versetzten Schüler (Sie kommt aus der eigenen Berechnung des Verfassers, abgesehen von den Angaben über Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen ab dem Schuljahr 1985/86)

1) Die Angaben über nicht versetzte Realschüler in Schleswig-Holstein, Rheinland-Pfalz und Saarland beschränken sich bis auf das Schuljahr 1984/85, da sich über die darauf folgenden Schuljahre keine Daten finden ließen.

2) Nach dem statistischen Bundesamt werden in den Jahrgangsstufen 5 und 6 des Landes Schleswig-Holstein im Schuljahr 1973/74 geschlechtsspezifische Daten geschätzt.

3) Nach Meinung des Verfassers ergeben sich die Angaben über die Jahrgangsstufen 5 und 6 des Landes Schleswig-Holstein im Schuljahr 1975/76 auch aus der Schätzung geschlechtsspezifischer Daten.

4) Die Angaben über Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen bis zum Schuljahr 1984/85 kommen aus dem statistischen Bundesamt, während die Angaben über die darauf folgenden Schuljahre aus dem Bericht der statistischen Landesämter stammen.

Quelle:
Statistisches Bundesamt,
Bevölkerung und Kultur. Fachserie A. Reihe 10. Bildungswesen. I. Allgemeinbildende Schulen 1970, S. 83; 1971, S. 102 u. S. 113; 1972, S. 83 u. S. 95; 1973, S. 89 u. S. 110.
Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 1.1. Schulen der allgemeinen Ausbildung 1974, S. 82f und S. 104; 1975, S. 52 u. S. 66.
Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 1. Allgemeines Schulwesen 1976, S. 47 u. S. 49; 1977, S. 53 u. S. 55; 1978, S. 48 u. S. 51; 1979, S. 50 u. S. 53; 1980, S. 59 u. S. 62; 1981, S. 62 u. S. 65; 1982, S. 64 u. S. 67; 1983, S. 67 u. S. 70; 1984, S. 80 u. S. 83; 1985, S. 83.

LDS N-W,
Beiträge zur Statistik des Landes Nordrhein-Westfalen. Allgemeinbildende Schulen in Nordrhein-Westfalen 1985, S. 164; 1986, S. 170; 1987, S. 174; 1988, S. 177; 1989, S. 188; 1990, S. 184; 1991, S. 174; 1992, S. 172; 1993, S. 162.

SL B-W,
Statistik Baden-Württemberg. Das Bildungswesen 1986, S. 44; 1987, S. 44 u. S. 51; 1988, S. 44 u. S. 51; 1989, S. 44 u. S. 51; 1990, S. 48 u. S. 55; 1991, S. 39 u. S. 46; 1992, S. 39 u. S. 46; 1993, S. 39 u. S. 46; 1994, S. 46.

Dies ist nicht auf die sechsstufige Realschule zurückzuführen, da diese bereits in der ersten Hälfte der 70er Jahre bestand, in der die entsprechende Quote besonders hoch war. Die Ursache ist wohl eher - wie bereits erwähnt (siehe S. 91) - in der Abschwächung der internen Schulselektion zu sehen.

3.4.2 Schulerfolg in den Versuchsrealschulen

Die vom ISB ermittelten Ergebnisse zum Schulerfolg in den Versuchsrealschulen geben reichlich Anlass zu Fragen. Anhand von Tabelle III.4-2 erkennt man zunächst, dass zwischen Ende des Schuljahres 1994/95 und Ende des Schuljahres 1996/97 die Anzahl der Schüler, die im Schuljahr 1992/93 die fünfte Jahrgangsstufe besuchten und das Klassenziel erreichten, von 327 um 43 auf 284 gesunken ist (siehe Vj. 1).

Tab. III.4-2: Schulerfolg in den Klassen des Schulversuchs „sechstufige Realschule“

Versuchs- jahrgang	Jahrgangsstufe											
	5		6		7		8		9		10	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Vj. 1	[1992/93]		[1993/94]		[1994/95]		[1995/96]		[1996/97]		[1997/98]	
N-Schuljahrsbeginn	362		355		354		357		319		311	
Klassenziel erreicht	356	98,3	354	98,6	342	94,5	Ne	—	306	95,9	303	97,4
seit Jgst. 5 dabei			338	93,4	327	90,3	Ne	—	284	78,4	272	75,1
Vj. 2	[1993/94]		[1994/95]		[1995/96]		[1996/97]					
N-Schuljahrsbeginn	491		483		485		471		Juli 98			
Klassenziel erreicht	482	98,2	477	98,4	455	93,8	446	94,7				
seit Jgst. 5 dabei					450	91,6	435	88,6				
Vj. 3	[1994/95]		[1995/96]		[1996/97]							
N-Schuljahrsbeginn	682		675		665		Juli 98					
Klassenziel erreicht	672	98,5	ne	—	635	94,5						
seit Jgst. 5 dabei			ne	—	627	91,9						
Vj. 4	[1995/96]		[1996/97]									
N-Schuljahrsbeginn	2.240		2.216		Juli 98							
Klassenziel erreicht	2.196	98,0	ne	—								
seit Jgst. 5 dabei			ne	—								
Vj. = Versuchsjahrgang N = Zahl der Schüler ne = nicht erhoben [] : Schuljahr												
Ouelle: ISB. 1998. Teil 2. S. 26.												

Die meisten von diesen 43 Schülern hätten im Schuljahr 1995/96 das Ziel der achten Jahrgangsstufe nicht erreicht. Nach dem ISB haben 9 Schüler in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 das Klassenziel nicht erreicht. Darüber hinaus waren bei 4 Schülern keine Angaben über deren Schulerfolg möglich (siehe Tab. III.4-4, S. 121). Angenommen, diese 13 Schüler gehörten zu denen, die im Schuljahr 1992/93 in der fünften Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen unterrichtet wurden, kann daraus gefolgert werden, dass zu Beginn des Schuljahres 1996/97 in der neunten

Jahrgangsstufe die Anzahl der Schüler mit dieser Schullaufbahn bei 297 (= 284 + 13) und Anfang des vorherigen Schuljahres 1995/96 in der achten Jahrgangsstufe bei 327 gelegen hat.³⁶ Folglich hätten am Ende dieses Schuljahres 30 Schüler (= 327 – 297) bzw. 9,0% (= 30 : 332 × 100%) das Ziel der achten Jahrgangsstufe nicht erreicht.

Die reale Versagensquote lag über 9,0%. Mit den folgenden Tabellenangaben des BayLSD über die Schülerzahl in der achten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1995/96 und in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 lässt sich ersehen, dass mindestens 35 Mädchen (= 286 – 251) bzw. 10,5% aller Jungen und Mädchen (= 35 : 332 × 100%) in der achten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1995/96 nicht in die neunte Jahrgangsstufe versetzt worden sind. So muss erlaubt sein, die Frage zu stellen, ob das ISB aufgrund dieser „hohen“ Versagensquote keine Daten über den Schulerfolg in der achten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1995/96 erhoben bzw. ermittelt hat.

Tab. III.4-3: Schülerzahl der sechsstufigen Versuchsschulklassen in den Schuljahren 1995/96, 1996/97 und 1997/98 nach Jahrgangsstufe und Geschlecht

Schuljahr	Schüler und Schülerinnen	Jahrgangsstufe						insgesamt
		5	6	7	8	9	10	
1995/96	Männlich	916	156	35	46	—	—	1.153
	Weiblich	1.321	518	446	286	—	—	2.571
	Zusammen	2.237	674	481	332	—	—	3.724
		(2.240)	(675)	(485)	(357)			
1996/97	Männlich	1.008	902	150	32	47	—	2.139
	Weiblich	1.509	1.313	513	449	251	—	4.035
	Zusammen	2.517	2.215	663	481	298	—	6.174
			(2.216)	(665)	(471)	(319)		
1997/98	Männlich	1.879	1.030	932	161	27	43	4.072
	Weiblich	2.613	1.540	1.328	500	427	266	6.674
	Zusammen	4.492	2.570	2.260	661	454	309	10.746
							(311)	
— : kein Schüler vorhanden () : Die vom ISB ermittelte Schülerzahl (siehe Tab. IV.4-2) Quelle: BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD, Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Realschulen..., Schuljahr 1995/96, S. 17; 1996/97, S. 17; 1997/98, S. 17. Statistisches Jahrbuch für Bayern 1996, S. 83; 1997, S. 83; 1998, S. 83.								

Auffallend dabei ist, dass in der achten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1995/96 die vom ISB ermittelte Schülerzahl bei 357 lag, während die vom BayLSD angegebene Schülerzahl 332 betrug. Damit wurden 25 Schüler mehr oder weniger errechnet, durch die eine Ab- bzw. Zunahme der Versagensquote hätte erfolgen können. Im Zwischenbericht über den Schulversuch „sechststufige Realschule“ hat das ISB wiederholt mitgeteilt, dass die gesamte Schülerzahl 357 betrug (vgl. ISB, 1996^b, S. 15 u. S. 23). Im selben (Zwischen-)Bericht jedoch wurde die Anzahl der Schüler, die in die achte Jahrgangsstufe versetzt werden konnten, folgendermaßen erklärt: „Von den in die

³⁶ 327 Schüler hatten im Schuljahr 1994/95 das Ziel der siebten Jahrgangsstufe erreicht und wurden in die achte Jahrgangsstufe versetzt.

Jahrgangsstufe 5 eingetretenen Schülerinnen und Schülern zuzüglich einiger Neueintritte haben nach der Jahrgangsstufe 7 332 das Vorrücken in die Jahrgangsstufe 8 erreicht“ (ebd., 15f). Dabei kann nicht angenommen werden, dass es neben diesen 332 Schülern 25 Neueintritte bzw. Schulartwechsler gegeben hätte und damit die eigentliche Gesamtzahl der Schüler 357 betragen würde. Nach dem ISB gehörten am 23. Mai 1996, Stand des ISB-Zwischenberichts, insgesamt 331 Achtklässler zu einer von drei Wahlpflichtfächergruppen (vgl. ebd., S. 18). Hätte zu Beginn des Schuljahres die gesamte Schülerzahl 357 betragen, dann müsste dies so verstanden werden, dass 26 Schüler ($= 357 - 331$) bereits vor dem 23. Mai 1996 die Versuchsschulklassen verlassen hätten.

Noch ein weiterer Unterschied, was die Schülerzahl in den Versuchsschulklassen angeht, wird aus der vorangehenden Tabelle ersichtlich. Während das ISB ermittelt hat, dass 319 Schüler die neunte Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 besuchten, waren es beim BayLSD nur 298 Schüler. Das ergibt eine Differenz von ± 21 . Hat das - nicht dem Kultusministerium zugeordnete - BayLSD die Schülerzahl richtig errechnet, dann wäre wiederum die Mitteilung des ISB falsch, dass bei 21 Schülern in den Versuchsschulklassen keine Angaben über deren Wiederholung möglich waren (siehe Tab. III.4-4). Bei einer Gesamtschülerzahl von 298 dürften diese 21 Schüler eigentlich gar nicht existieren. Dabei sollte man beachten, dass sich in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 kein(e) Wiederholungsschüler(in) befinden konnte. Denn in derselben Jahrgangsstufe des vorherigen Schuljahres 1995/96 wurde keine Versuchsschulklasse gebildet.³⁷

Tab. III.4-4: Abschlussbericht des ISB über den Schulerfolg in der Jahrgangsstufe 9 der sechsstufigen Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97

	Hat der Schüler					
	In den Klassen der RS-6				in den Parallelklassen der RS-4	
	das Schuljahr wiederholt?		das Ziel der Jgst. erreicht?		das Schuljahr wiederholt?	das Ziel der Jgst. erreicht?
	N	%	N	%	N	%
ja	— [*]	— [*]	306	97,1	32	6,6
nein	298	100,0	9 [♥]	2,9	454	93,4
zusammen	298	100,0	315	100,0	486	100,0
k. A.	21		4		16	
	[319]		[319]		[502]	
k. A. = keine Angaben * : beim 1. Versuchsjahrgang nur für Zuzügler von außerhalb Bayerns möglich ♥ : Die Ergebnisse der Nachprüfung sind hier nicht erfasst () : Die Vergleichsdaten für den Landesdurchschnitt: Sie stammen aus den amtlichen Daten des Kultusministeriums. [] : Die Summe der Schülerzahl (Aus der eigenen Berechnung des Verfassers).						
Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 62f.						

³⁷ Da der Schulversuch erst im Schuljahr 1992/93 gestartet worden war, gehörten die Realschüler in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 zum ersten Versuchsjahrgang.

Hätten sich in der neunten Jahrgangsstufe lediglich 298 Schüler befunden, dann wäre die Tabellenangabe falsch, dass 306 von 315 Schülern das Klassenziel erreicht haben und damit die Schulerfolgsquote 97,1% betrug.

Diesbezüglich erinnere man sich an die Forderung des Kultusministers Zehetmair vom 28. Februar 1996, das ISB solle für politische Entscheidungen über die sechsstufige Realschule gesicherte Daten liefern (vgl. BaySTMUKWK, 1996^a). Die Angaben in den Tabellen III.4-2 und III.4-4 über die Schülerzahl und den Schulerfolg der Versuchsschulklassen können nicht als Statistikfehler gewertet werden. Wie die Tabelle III.4-5 zeigt, hat das ISB im Zwischenbericht ermittelt, dass sich zu Beginn des Schuljahres 1993/94 in der sechsten Jahrgangsstufe 355 Schüler befanden. Nach der Datenerhebung gab es 4 Neueintritte. Am Ende des Schuljahres 1993/94 hatten 354 Schüler das Ziel der sechsten Jahrgangsstufe erreicht. Demgegenüber vermerkte man 6 Schüler als vorzeitige Abbrecher.³⁸ Im Abschlussbericht teilte das ISB dagegen mit, die Anzahl der Schüler, die im Schuljahr 1992/93 die fünfte Jahrgangsstufe besucht hatten und am Ende des Schuljahres 1993/94 das Ziel der sechsten Jahrgangsstufe erreichten, habe 338 betragen. Hier stellt sich die Frage, wie die Anzahl der vorzeitigen Abbrecher bei 6 liegen konnte, wenn von 355 Schülern 338 das Klassenziel erreicht hatten.

Tab. III.4-5: Zwischen- und Abschlussbericht des ISB über den Schulerfolg im ersten Jahrgang des Schulversuchs „sechststufige Realschule“

Versuchsjahrgang 1	Jahrgangsstufe					
	5	6	7	8	9	10
Schuljahr	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
N-Schuljahrsbeginn	362 (362)	355 (357)	354 (342)	357 (332)	319 (297)	311 (284)
Neueintritte	1 (1)	4 (4)	8 (8)	ne (0)	k.A. (1)	k.A. (25)
vorzeitiger Abbruch	6 (6)	6 (19)	18 (18)	ne (35)	k.A. (14)	k.A. (≥ 12)
Klassenziel erreicht	356 (357)	354 (342)	342 (332)	ne (297)	306 (284)	303 (≤ 297)
seit Jgst. 5 dabei		338 (338)	327 (327)	ne (297)	284 (284)	272 (272)
N = Zahl der Schüler () : Die vom Verfasser geschätzte Schülerzahl ne = nicht erhoben k.A. = keine Angabe						
Quelle: ISB, 1996 ^b , S. 15; 1998, Teil 2, S. 26.						

Die Angabe der vorzeitigen Abbrecher in der sechsten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1993/94 müsste nicht 6, sondern 19 (= 357 – 338) lauten, da die Anzahl der Schüler im vorherigen Schuljahr, die das Ziel der fünften Jahrgangsstufe erreicht hatten und damit in die sechste Jahrgangsstufe versetzt werden konnten, einerseits bei 357 lag

³⁸ Zu den vorzeitigen Abbrechern zählen sowohl freiwillige Wiederholungsschüler als auch die Schüler, die das Klassenziel nicht erreichten, sowie die Schüler, die aus einer Versuchsschule in eine andere Schule bzw. Schulart wechselten (vgl. ISB, 1996^b, S. 16).

(vgl. ISB, 1996^b, S. 15) und andererseits 338 von diesen 357 Übergetretenen das Ziel der sechsten Jahrgangsstufe erreicht haben. Tatsächlich hätte die Anzahl der Schüler, die das Ziel dieser Jahrgangsstufe erreichten, 342 [= (357 + 4 Neueintritte) – 19 vorzeitige Abbrecher] betragen sollen. So wären im Schuljahr 1994/95 nicht 354, sondern diese 342 Schüler in die siebte Jahrgangsstufe übergetreten. Am Ende dieses Schuljahres haben also nicht 342, sondern 332 Schüler [= (342 + 8) – 18] das Klassenziel erreicht, zumal es 8 Neueintritte und 18 vorzeitige Abbrecher gab. Die gesamte Schülerzahl in der achten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1995/96 lag somit nicht bei 357, sondern - wie das BayLSD mitteilte - bei 332.

327 von diesen 332 Übergetretenen hätten im Schuljahr 1992/93 die fünfte Jahrgangsstufe besucht. Die übrigen 5 Mädchen wären diejenigen gewesen, die als Neueintritte in der sechsten oder siebten Jahrgangsstufe galten.³⁹ Sie würden in der achten Jahrgangsstufe als vorzeitige Abbrecher betrachtet werden, wie die 30 Mädchen (= 327 – 297), die im Schuljahr 1992/93 in der fünften Jahrgangsstufe unterrichtet wurden. Anders als diese 35 Mädchen wären 297 (= 332 – 35) Jungen und Mädchen in die neunte Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 versetzt worden. Am Anfang dieses Schuljahres hätte sich in derselben Jahrgangsstufe ein männlicher Neueintritt befunden.⁴⁰ Folglich lag die gesamte Schülerzahl nicht bei 319, sondern - wie das BayLSD ermittelte - bei 298.

Da 284 von den 297 Schülern, die im Schuljahr 1992/93 die fünfte Jahrgangsstufe besuchten, das Ziel der neunten Jahrgangsstufe erreicht hätten, würde die Anzahl der vorzeitigen Abbrecher 14 [= 13 (297 – 284) + 1 (männlicher Neueintritt)] betragen (siehe S. 123f u. S. 140f). Die Anzahl der Schüler, die in die zehnte Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 versetzt werden konnten, läge daher bei 284 (= 298 – 14). Neben 284 Übergetretenen gäbe es 25 (= 309 – 284) Neueintritte (siehe S. 139ff), da die gesamte Schülerzahl - wie das BayLSD mitteilte - bei 309 lag. Am Ende dieses Schuljahres haben 272 Schüler, die im Schuljahr 1992/93 in der fünften Jahrgangsstufe unterrichtet wurden, das Ziel der zehnten Jahrgangsstufe erreicht. Folglich hätte die Anzahl der vorzeitigen Abbrecher mindestens 12 (= 284 – 272) betragen.

³⁹ Wie sich in Tab. III.4-5 zeigt (siehe S. 122), befanden sich in der sechsten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1993/94 und in der siebten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1994/95 insgesamt 12 (= 4 + 8) Neueintritte. Davon wären 7 Schüler (= 18 – 11) vorzeitige Abbrecher in der siebten Jahrgangsstufe gewesen. Denn die gesamte Zahl dieser Schüler in derselben Jahrgangsstufe lag einerseits bei 18, andererseits aber gehörten 11 Schüler (= 338 – 327), die seit dem Beginn des Schulversuchs eine sechststufige Versuchsrealschule besucht haben, zu den vorzeitigen Abbrechern. So wären 5 von 12 Neueintritten in die achte Jahrgangsstufe versetzt worden.

⁴⁰ In der achten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1995/96 und in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 nahm die Anzahl der männlichen Schüler von 46 auf 47 zu (siehe Tab. III.4-3).

Erst unter diesem Gesichtspunkt kann man die Mitteilung des ISB verstehen, dass 272 von den 363 Schülern, die im Schuljahr 1992/93 die fünfte Jahrgangsstufe der 9 privaten Versuchsschulen besucht hatten, das Ziel der 10. Jahrgangsstufe erreicht haben und die übrigen 91 Schüler [= 6 (Jgst. 5) + 19 (Jgst. 6) + 11 (Jgst. 7) + 30 (Jgst. 8) + 13 (Jgst. 9) + 12 (Jgst. 10)] hingegen die vorzeitigen Abbrecher gewesen waren.

Die Ungenauigkeit bei den Daten des ISB-Berichts über den Schulerfolg in den Versuchsschulklassen setzt sich fort. So lässt auch die Angabe, dass die Wiederholungsquote in der achten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 bei 1% lag (siehe Tab. II.4-8 u. Tab. II.4-9, S. 61), Zweifel über deren Richtigkeit aufkommen.

Tab. III.4-6: Abschlussbericht des ISB über den Schulerfolg in der Jahrgangsstufe 8 der sechsstufigen Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97

	Hat der Schüler							
	in den Klassen der RS-6				in den Parallelklassen der RS-4			
	das Schuljahr wiederholt?		das Ziel der Jgst. erreicht?		das Schuljahr wiederholt?		das Ziel der Jgst. Erreicht?	
	N	%	N	%	N	%	N	%
ja	4	0,9	446	96,3	35	9,4	350	93,3
nein	459	99,1	17♥	3,7	336	90,6	25♥	6,7 (12,2)
zusammen	463	100,0	463	100,0	371	100,0	375	100,0
k. A.	8		8		6		2	
	[471]		[471]		[377]		[379]	
k. A. = keine Angaben ♥ : Die Ergebnisse der Nachprüfung sind hier nicht erfasst () : Die Vergleichsdaten für den Landesdurchschnitt: Sie stammen aus den amtlichen Daten des Kultusministeriums [] : Die Summe der Schülerzahl (Aus der eigenen Berechnung des Verfassers)								
Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 62f.								

In der achten Jahrgangsstufe des vorherigen Schuljahres 1995/96 wären - wie bereits erwähnt - insgesamt 35 Mädchen der Versuchsschulklassen nicht in die neunte Jahrgangsstufe übergetreten und müssten damit im darauf folgenden Schuljahr 1996/97 die Klasse wiederholt haben.⁴¹ Angenommen, alle 8 Mädchen (und Jungen), bei denen - laut dem ISB (siehe Tab. III.4-6) - keine Angaben über die Wiederholung möglich waren, würden als Wiederholungsschülerinnen angesehen werden, so fehlen immer noch 23 Mädchen [= 35 - (4 + 8)], die als Wiederholungsschülerinnen gelten müssten. Dabei ist nicht zu vermuten, dass sie die Klasse nicht mehr wiederholen konnten und damit die Versuchsschulen verlassen bzw. in die Hauptschule wechseln mussten, da sie bereits im Schuljahr 1994/95 die achte Jahrgangsstufe wiederholt hätten. In diesem Schuljahr hatten sie jedoch die siebte Jahrgangsstufe besucht. In der achten

⁴¹ Eine Überprüfung wäre wünschenswert, ob die Angabe des ISB in Tabelle III.4-6 richtig ist, dass sich 35 Wiederholungsschüler nicht in den sechsstufigen Versuchsschulklassen, sondern in den vierstufigen Parallelklassen befanden.

Jahrgangsstufe desselben Schuljahres war keine Klasse des Schulversuchs vorhanden, da der Schulversuch erst im Schuljahr 1992/93 gestartet worden war.

Ebenso unvorstellbar ist, dass alle fehlenden 23 Mädchen aus einer Versuchsrealschule in ein Gymnasium übergetreten sind. Nach dem BayLSD sind am Ende des Schuljahres 1995/96 nur 20 von 19.756 Mädchen in der achten Jahrgangsstufe aller 326 bayerischen Realschulen in ein Gymnasium gewechselt (vgl. BayLSD, Realschulen..., Schuljahr 1995/96, S. 5 u. S. 17; Schuljahr 1996/97, S. 11). Andererseits war in den ersten drei Versuchsjahrgängen die Anzahl der Übertritte in ein Gymnasium nicht so hoch: Vom Schuljahr 1992/93 bis zum Schuljahr 1994/95 haben 7 von 2.747 Schülern (einschließlich der 20 Neueintritte) die Versuchsschulen verlassen, um ein Gymnasium zu besuchen (vgl. ISB, 1996^b, S. 15f).

Der Grund dafür, dass die vom ISB mitgeteilte obige Wiederholungszahl überprüft werden müsste, liegt vor allem in der Angabe des BayLSD, dass sich im Schuljahr 1996/97 - anders als die vom ISB ermittelte Schülerzahl von 471 - insgesamt 481 Schüler in der achten Jahrgangsstufe befunden hatten (siehe Tab. III.4-3, S. 120). Weil im vorherigen Schuljahr 1995/96 die Anzahl der Schüler, die das Ziel der siebten Jahrgangsstufe erreicht hatten und damit in die nächste Jahrgangsstufe versetzt wurden, bei maximal 455 liegen konnte (siehe Tab. III.4-2, S. 119), müsste es zu Beginn des Schuljahres 1996/97 mindestens 26 ($= 481 - 455$) Mädchen (und Jungen) Wiederholer (oder Neueintritte) gegeben haben.

Aufgrund der Schülerzahl von 481 in den sechsstufigen Versuchsschulklassen stellt sich die Frage, ob weder die 17 Schüler noch diese fehlenden 10 Schüler ($= 481 - 471$) das Klassenziel erreicht hätten und damit die Versagensquote nicht bei 3,7%, sondern bei 5,6% [$= 27 (17 + 10) : 481 \times 100\%$] läge. Nach dem BayLSD ist in der achten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 und in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 die Anzahl der Schüler in den Versuchsschulklassen von 481 um 27 [= 22 Mädchen ($449 - 427$) und 5 Jungen ($32 - 27$)] auf 454 zurückgegangen (siehe Tab. III.4-3, S. 120).

Die reale Versagensquote könnte höher als 5,6% sein. In der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 wären 14 von 298 Schülern vorzeitige Abbrecher gewesen (siehe S. 123). Hätten sie im darauf folgenden Schuljahr 1997/98 eine Klasse wiederholt, dann müsste die Anzahl der Schüler, die im Schuljahr 1996/97 das Ziel der achten Jahrgangsstufe nicht erreicht haben, 41 [$= 481 - (454 - 14)$] betragen (siehe Tab.

III.4-7). Die Versagensquote läge demzufolge bei 8,5% ($= 41 : 481 \times 100\%$),⁴² d.h. höher als der entsprechende Wert von 6,7% in den vierstufigen Parallelklassen.

Tab. III.4-7: Modellberechnung des Schulerfolgs in der Jahrgangsstufe 8 der sechststufigen Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97

Vj. 1♣	332 Schüler in der Jahrgangsstufe 8 des Schuljahres 1995/96	⇒	298 Schüler in der Jahrgangsstufe 9 des Schuljahres 1996/97	⇒
			↓ 14 (?)	
Vj. 2♣	481 Schüler in der Jahrgangsstufe 8 des Schuljahres 1996/97	⇒ 440 (?)	454 Schüler in der Jahrgangsstufe 9 des Schuljahres 1997/98	⇒
Vj. = Versuchsjahrgang ♣ : Die Schülerzahlen von 332, 298, 481 und 454 basieren auf den Daten des BayLSD				

Aus einer Mitteilung des ISB erfährt man, dass lediglich 440 Eltern der Schüler in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 auf die Fragen antworteten, wie sie ihre Schulwahlentscheidung beurteilen und ob ihre Eingangserwartungen erfüllt worden sind (siehe Tab. II.4-12, S. 65). Ungeklärt bleibt, warum 14 Eltern ($= 454 - 440$) an dieser Befragung nicht teilgenommen haben bzw. keine Antworten vorlegten.

Sind die Angaben des ISB über die Versuchsschulklassen richtig, dass in der siebten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 die Versagensquote 2,3% betrug und die Wiederholungsquote bei 1% lag? (siehe Tab. II.4-8 u. Tab. II.4-9, S. 61) Bei der Berechnung dieser Versagens- und Wiederholungsquote betrug die gesamte Schülerzahl 654 (siehe Tab. III.4-8). Im selben (Abschluss-)Bericht wurde jedoch auch die Anzahl von 665 angeführt (siehe Tab. III.4-2, S. 119). Wie hoch war demzufolge die Versagens- und Wiederholungsquote wirklich?

Tab. III.4-8: Abschlussbericht des ISB über den Schulerfolg in der Jahrgangsstufe 7 der sechststufigen Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97

	Hat der Schüler							
	in den Klassen der RS-6				in den Parallelklassen der RS-4			
	das Schuljahr wiederholt?		das Ziel der Jgst. erreicht?		das Schuljahr wiederholt?		das Ziel der Jgst. erreicht?	
	N	%	N	%	N	%	N	%
ja	7	1,1	635	97,7	49	11,7	442	98,4
nein	608	98,9	15♥	2,3	370	88,3	7♥	1,6 (3,1)
zusammen	615	100,0	650	100,0	419	100,0	449	100,0
k. A.	39		4		37		7	
	[654]		[654]		[456]		[456]	
k. A. = keine Angaben ♥ : Die Ergebnisse der Nachprüfung sind hier nicht erfasst								
() : Die Vergleichsdaten für den Landesdurchschnitt: Sie stammen aus den amtlichen Daten des Kultusministeriums								
[] : Die Summe der Schülerzahl (Aus der eigenen Berechnung des Verfassers)								
Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 62f.								

⁴² In derselben Jahrgangsstufe des vorherigen Schuljahres 1995/96 betrug die Versagensquote der Achtklässler in den Versuchsschulklassen 10,5% (siehe S. 120 u. S. 123f).

Es sollte in Bezug auf die Angabe über die Wiederholungsquote von 1,1% auch überprüft werden, ob 23 Schüler (= 30 – 7) aus einer sechsstufigen Versuchsschulklasse in eine vierstufige Parallelklasse gewechselt haben. Im vorherigen Schuljahr 1995/96 hatten 455 von 485 Schülern in den Versuchsschulklassen das Ziel der siebten Jahrgangsstufe erreicht (siehe Tab. III.4-2, S. 119). Zu Beginn des darauf folgenden Schuljahres 1996/97 betrug in derselben Jahrgangsstufe die Anzahl der Wiederholungsschüler jedoch nicht 30 (= 485 – 455), sondern nur 7. Wie lässt sich das Fehlen der übrigen 23 Schüler erklären?

Die inhaltliche Fragwürdigkeit des ISB-Berichts über den Schulerfolg beschränkt sich nicht nur auf die Angaben über die Versuchsschulklassen. Sie findet eine Fortsetzung bei den vierstufigen Parallelklassen der Versuchsrealschulen, so z.B., dass es in der siebten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 - wie die vorangehende Tabelle zeigt - 49 Wiederholungsschüler gegeben hätte, was einer Quote von 11,7% entspräche. Das würde bedeuten, dass in derselben Jahrgangsstufe des vorherigen Schuljahres 1995/96 die Anzahl der nicht versetzten Schüler 49 betrug. Auf zwei Tatsachen soll in diesem Zusammenhang explizit aufmerksam gemacht werden:

- Im Schuljahr 1995/96 wurden 832 Schüler in der siebten Jahrgangsstufe der 9 privaten Versuchsrealschulen unterrichtet (vgl. BaySTMUKWK & BayLSD, Schulverzeichnis, Schuljahr 1995/96, S. 8f, S. 12f, S. 14f, S. 26f, S. 32f, S. 40f u. S. 50f). Davon haben 481 Schüler die sechsstufigen Versuchsschulklassen besucht (siehe Tab. III.4-3, S. 120). Die übrigen 351 Schüler würden in den vierstufigen Parallelklassen unterrichtet. So hätte die Quote der dortigen Schüler, die nicht in die achte Jahrgangsstufe versetzt wurden, 14% ($= 49 : 351 \times 100\%$) betragen.
- In der siebten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 lag die Zahl der nicht versetzten Schüler in den vierstufigen Parallelklassen der 13 Versuchsrealschulen - wie die vorangehende Tabelle zeigt - bei 7 bzw. 1,6%. Zwangsläufig sucht man nach Antworten auf die Frage: Wieso ist die Zahl dieser Schüler von 49 (bzw. 14%) im Schuljahr 1995/96 auf 7 (bzw. 1,6%) im Schuljahr 1996/97 gesunken? Diese Anzahl bedeutet, dass 7 von 456 Schülern im darauf folgenden Schuljahr eine Klasse wiederholt hätten. Zum Vergleich: Im vorherigen Schuljahr 1995/96 galten 49 von 351 Schülern - wenn die Mitteilung des ISB stimmt - im darauf folgenden Schuljahr als Wiederholungsschüler.

Tab. III.4-9: Wiederholungsschüler in den bayerischen vierstufigen Realschulen vom Schuljahr 1981/82 bis 1991/92 nach Jahrgangsstufen und Schulträgern

Schuljahr	A/B/C D/E	Jahrgangsstufe															
		7				8				9				10			
		S	K	P	Zus.	S	K	P	Zus.	S	K	P	Zus.	S	K	P	Zus.
1981/82	A	30.898	5.573	7.885	44.356	33.135	5.988	7.858	46.981	32.610	5.939	7.825	46.374	28.525	5.612	7.237	41.374
	B	604	159	128	891	3.186	696	404	4.286	2.583	620	427	3.630	541	172	73	786
	C	57	10	20	87	81	19	12	112	112	26	17	155	117	21	14	152
	D	547	149	108	804	3.105	677	392	4.174	2.471	594	410	3.475	424	151	59	634
	E (%)	1,7	2,7	1,4	1,8	9,4	11,3	5,0	8,9	7,6	10,0	5,2	7,5	1,5	2,7	0,8	1,5
1982/83	A	27.402	4.707	7.179	39.288	32.840	5.948	8.090	46.878	32.327	5.808	7.779	45.914	29.164	5.422	7.156	41.742
	B	579	171	139	889	3.093	695	433	4.221	2.976	581	526	4.083	654	225	100	979
	C	54	12	17	84	95	24	21	115	135	28	30	193	151	33	25	209
	D	525	159	122	805	2.998	671	412	4.106	2.841	553	496	3.890	503	192	75	770
	E (%)	1,9	3,4	1,7	2,0	9,1	11,3	5,1	8,8	8,8	9,5	6,4	8,5	1,7	3,5	1,0	1,8
1983/84	A	25.690	4.248	7.210	37.148	29.848	5.110	7.739	42.697	31.988	5.737	8.229	45.954	28.746	5.128	7.234	41.108
	B	498	157	133	768	3.226	635	503	4.364	2.986	626	584	4.196	685	197	100	972
	C	34	10	18	62	83	11	18	112	191	31	41	263	202	30	33	265
	D	464	147	115	706	3.143	624	485	4.252	2.795	595	543	3.933	483	167	67	707
	E (%)	1,8	3,5	1,6	1,9	10,5	12,2	6,3	10,0	8,7	10,4	6,6	8,6	1,7	3,3	0,9	1,7
1984/85	A	22.960	3.690	6.603	33.253	27.991	4.801	7.610	40.402	29.457	5.130	7.746	42.333	28.367	5.303	7.545	41.215
	B	446	123	118	687	2.718	582	385	3.685	2.904	587	552	4.043	723	201	127	1.051
	C	24	8	22	54	87	19	21	127	201	38	46	285	182	44	40	266
	D	420	115	96	633	2.631	561	364	3.552	2.703	549	506	3.758	541	157	87	785
	E (%)	1,8	3,1	1,5	1,9	9,4	11,7	4,8	8,8	9,2	10,7	6,5	8,9	1,9	3,0	1,2	1,9
1985/86	A	20.253	3.207	6.129	29.589	25.595	4.238	7.125	36.958	27.442	4.771	7.603	39.816	26.491	4.851	7.042	38.384
	B	355	102	86	543	2.380	496	441	3.317	2.391	476	477	3.344	716	203	119	1.038
	C	31	7	17	55	74	19	15	108	211	39	61	311	185	34	27	244
	D	324	95	69	488	2.306	477	426	3.209	2.180	437	416	3.033	531	169	82	794
	E (%)	1,6	3,0	1,1	1,6	9,0	11,3	6,0	8,7	7,9	9,2	5,5	7,6	2,0	3,5	1,2	2,1
1986/87	A	19.460	3.012	6.074	28.546	22.654	3.804	6.549	33.007	25.552	4.333	7.185	37.070	24.821	4.440	6.992	36.253
	B♣	348	84	86	518	1.970	455	349	2.774	2.228	469	462	3.159	556	154	94	804
	C	25	2	11	28	76	14	24	114	184	33	46	263	141	29	20	190
	D	323	82	75	490	1.894	441	325	2.660	2.044	436	416	2.896	415	125	74	614
	E (%)	1,6	2,7	1,2	1,7	8,4	11,6	5,0	8,1	8,0	10,1	5,8	7,8	1,7	2,8	1,1	1,7
1987/88	A	19.301	3.118	6.092	28.511	21.699	3.446	6.435	31.580	22.551	3.898	6.557	33.006	23.234	4.079	6.728	34.041
	B	340	121	81	542	1.911	403	347	2.661	1.937	419	355	2.711	417	141	96	652
	C	23	12	16	51	63	16	16	95	157	24	47	228	89	22	8	119
	D	317	109	65	491	1.848	387	331	2.566	1.780	395	308	2.483	328	119	88	533
	E (%)	1,6	3,5	1,1	1,7	8,5	11,2	5,1	8,1	7,9	10,1	4,7	7,5	1,4	2,9	1,3	1,5
1988/89	A	18.577	3.077	6.097	27.751	21.363	3.540	6.585	31.488	21.439	3.487	6.427	31.353	20.546	3.699	6.097	30.252
	B	324	105	78	507	1.779	410	367	2.556	1.712	387	379	2.478	354	139	79	572
	C	21	8	15	44	49	10	19	78	124	17	49	190	79	26	15	120
	D	303	97	63	463	1.730	400	348	2.478	1.588	370	330	2.288	275	113	64	452
	E (%)	1,6	3,2	1,0	1,7	8,1	11,3	5,3	7,9	7,4	10,6	5,1	7,3	1,3	3,1	1,0	1,5
1989/90	A	19.829	3.282	6.286	29.397	20.751	3.506	6.580	30.837	21.163	3.456	6.510	31.129	19.632	3.315	5.968	28.915
	B	298	116	78	492	1.658	426	368	2.452	1.569	316	354	2.239	311	133	72	516
	C	35	10	10	55	57	11	34	102	104	26	24	154	41	20	9	70
	D	263	106	68	437	1.601	415	334	2.350	1.465	290	330	2.085	270	113	63	446
	E (%)	1,3	3,2	1,1	1,5	7,7	11,8	5,1	7,6	6,9	8,4	5,1	6,7	1,4	3,4	1,1	1,5
1990/91	A	19.484	3.315	6.032	28.831	22.177	3.663	6.752	32.592	20.631	3.451	6.533	30.615	19.261	3.291	6.044	28.596
	B	434	144	118	696	1.897	416	400	2.713	1.713	313	355	2.381	252	114	75	441
	C	43	21	18	82	81	15	25	121	97	12	35	144	51	10	17	78
	D	391	123	100	614	1.816	401	375	2.592	1.616	301	320	2.237	201	104	58	363
	E (%)	2,0	3,7	1,7	2,1	8,2	10,9	5,6	8,0	7,9	8,7	4,9	7,3	1,0	3,2	1,0	1,3
1991/92	A	19.739	3.055	6.118	28.912	21.894	3.718	6.561	32.173	21.613	3.571	6.691	31.875	18.933	3.278	5.955	28.166
	B♣	3.531	700	1.092	5.323	2.509	587	573	3.668	2.010	442	483	2.935	418	172	83	673
	C	31	14	19	64	102	20	31	153	108	17	22	147	60	17	9	86
	D					2.407	567	542	3.516	1.902	425	461	2.788	358	155	74	587
	E (%)					11,0	15,3	8,3	10,9	8,8	11,9	6,9	8,7	1,9	4,7	1,2	2,1

S = Staatliche Schulen

K = Kommunale Schulen

P = Private Schulen

A = Schüler insgesamt

B = Wiederholungsschüler insgesamt

C = freiwillige Wiederholungsschüler

D = Pflichtwiederholungsschüler

E = Quote der Pflichtwiederholungsschüler

Die Angaben zu D (= B - C) und E (= D : A × 100%) kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.

♣ Kaum zu verstehen ist, dass die Anzahl der Wiederholungsschüler in der siebten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1991/92 bei 5.323 lag, da in derselben Jahrgangsstufe des vorherigen Schuljahres 1990/91 die Anzahl der Schüler, die das Klassenziel nicht erreichten und damit im darauf folgenden Schuljahr 1991/92 die Klasse wiederholen bzw. in die Hauptschule abgehen mussten, 707 betrug (vgl. BayLSD (Hrsg.), Realschulen..., Schuljahr 1991/92, S. 10).

Im Bericht des BayLSD sind keine Angaben zu finden, ob die Kinder der Aus- und Übersiedler bei der Berechnung der Wiederholungsschüler zusammengezählt wurden.

Quelle: BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Realschulen..., Schuljahr 1981/82, S. 25f; 1982/83, 23f; 1983/84, S. 23f; 1984/85, S. 23f; 1985/86, S. 19f; 1986/87, S. 12f; 1987/88, S. 13f; 1988/89, S. 13f; 1989/90, S. 13f; 1990/91, S. 13f; 1991/92, S. 15f; 1992/93, S. 15f; 1993/94, S. 15f.

Die Vermutung liegt nahe, das ISB habe bei der Berechnung der Wiederholungsschülerzahl von 49 die Schüler addiert, die aus einer sechsstufigen

Versuchsschulklasse oder einer anderen Schulart kamen, obwohl sie in keinem Zusammenhang mit dem schulischen Misserfolg in den vierstufigen Parallelklassen standen. Müssten (49 bzw.) 11,7% als tatsächliche Wiederholungsschüler ohne die Klassen- bzw. Schulartwechsler betrachtet werden, stellt sich die Frage, wie diese Wiederholungsquote nur im Berechnungszeitpunkt des ISB erfolgen konnte. Vor dem Beginn des Schulversuchs „sechsstufigen Realschule“ lag die Quote der Pflichtwiederholungsschüler in der siebten Jahrgangsstufe der vierstufigen privaten Realschulen (einschließlich der vier kirchlichen Knabenrealschulen mit der sechsstufigen Form) unter 2,5% (siehe Tab. III.4-9).⁴³ In dieser Hinsicht scheint das ISB die Schullaufbahn der bayerischen Realschüler nicht sorgfältig untersucht zu haben.

Aus den Angaben der Tabelle III.4-9 ist ersichtlich, dass in den kommunalen und staatlichen Realschulen die Wiederholungsquote (und Versagensquote) deutlich höher war als in den privaten Realschulen. So kommt man zu der Frage, wie hoch nach der Veröffentlichung des Abschlussberichts über den Schulversuch die Wiederholungs- und Versagensquote in den sechsstufigen Realschulen lag. Die Anzahl der kommunalen und staatlichen Realschulen, die von der vier- auf die sechsstufige Form umgewandelt wurden, hat seitdem stetig zugenommen.

3.4.3 Schulerfolg nach der parlamentarischen Entscheidung zur Einführung der sechsstufigen Realschule

Nach der parlamentarischen Entscheidung für die flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschule war die Versagens- und Wiederholungsquote - anders als in der Aussage des ISB (siehe S. 60) - unerfreulich hoch. Laut BayLSD besuchten am Anfang des Schuljahres 2000/01 insgesamt 6.173 Schüler die siebte Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen (vgl. BayLSD, Realschulen..., Schuljahr 2000/01, S. 17). Am Ende desselben Schuljahres haben 1.625 Schüler bzw. 26,3% das Klassenziel nicht erreicht. 53 Schüler haben sich der Nachprüfung (zum Vorrücken in die nächste Jahrgangsstufe) unterzogen. Davon haben 39 Schüler diese wiederum nicht bestanden (vgl. ebd., Schuljahr 2001/02, S. 12). So mussten 1.611 Schüler [= 1.625 – (53 – 39)] bzw.

⁴³ Bei einer Wiederholungsquote von 11,7% hätten viele Eltern mit der Überlegung spielen müssen, ihre Kinder in eine private Realschule zu schicken.

26% ($= 1.611 : 6.173 \times 100\%$) im nächsten Schuljahr 2001/02 die Klasse wiederholen oder die Schule verlassen.

Am Ende des Schuljahres 2001/02 haben 1.700 bzw. 17,4% von 9.749 Schülern in der siebten Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen das Klassenziel nicht erreicht. Da 121 Schüler die Nachprüfung zum Vorrücken in die nächst höhere Jahrgangsstufe bestanden, (vgl. ebd., Schuljahr 2001/02, S. 17; Schuljahr 2002/03, S. 12) lag die Zahl der Schüler, die nicht in die achte Jahrgangsstufe versetzt werden konnten und damit im darauf folgenden Schuljahr die Klasse wiederholen oder in eine andere Schulart wechseln mussten, bei 1.579 bzw. 16,2% ($= 1.579 : 9.749 \times 100\%$).

Am Ende des Schuljahres 2002/03 haben 2.000 bzw. 10,7% von 18.638 Schülern in der siebten Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen das Klassenziel nicht erreicht. Da 158 Schüler die Nachprüfung bestanden haben, (vgl. ebd., Schuljahr 2002/03, S. 17; Schuljahr 2003/04, S. 12) betrug die Zahl der Schüler, die nicht in die achte Jahrgangsstufe versetzt werden konnten und damit die Klasse wiederholen oder in die Hauptschule wechseln mussten, 1.842 bzw. 9,9% ($= 1.842 : 18.638 \times 100\%$).

Am 7. Mai 2004 teilte die Pressesprecherin des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus mit, das ISB habe ein neues Untersuchungsergebnis zum Schulerfolg in der vier- und sechsstufigen Realschule vorgestellt. „Danach erreichen die Schülerinnen und Schüler der sechsstufigen Form in allen Jahrgangsstufen eher das Klassenziel als ihre Pendants aus der R4. So ist die Zahl der Wiederholer in der R6 mit 4% um die Hälfte niedriger als in der vierstufigen Realschule“ (BaySTMUK, 2004^a). Daraus ließe sich erkennen, ob die Entscheidung der Staatsregierung für die Einführung der sechsstufigen Realschule im Jahr 2000 richtig oder falsch war, betonte Staatssekretär Freller im Kultusministerium (vgl. ebd.).⁴⁴ Diesbezüglich stellt sich die Frage, ob man dieser Mitteilung des ISB - anders als dem Untersuchungsergebnis zum Schulversuch - mehr Glauben schenken dürfe. Warum bekennt man sich nicht dazu, dass nach der parlamentarischen Entscheidung für die flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschule 26%, 16,2% bzw. 9,9% der Schüler in der siebten Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen das Klassenziel nicht erreicht haben?

Bei einem Vergleich des Schulerfolgs zwischen der sechs- und vierstufigen Realschule nach der parlamentarischen Entscheidung sollte die Zahl bzw. Quote der

⁴⁴ Dazu wenig später: „>>Die sechsstufige Realschule erfüllt unsere Erwartungen in vollem Maße. Der Erfolg der R6-Schüler beweist, dass die R6 ihre Schülerinnen und Schüler optimal fördert. Der neue Schultyp erweist sich als echtes Erfolgs- und Qualitätsmodell<<“ (BaySTMUK, 2004^b).

nicht versetzten Schüler berücksichtigt werden. Ab dem Schuljahr 2000/01 hat die Anzahl der Schüler in der sechsstufigen Realschule dramatisch zugenommen, während sie in der vierstufigen Realschule kontinuierlich zurückging (siehe Tab. III.4-10). Folglich hätte die Wiederholungsquote in der sechsstufigen Realschule sinken und in der vierstufigen Realschule zunehmen müssen, auch wenn im vorherigen Schuljahr die Quote der nicht versetzten Schüler in den beiden Realschulformen gleich geblieben wäre.⁴⁵

Tab. III.4-10: Entwicklung der Schülerzahl in den bayerischen vier- und sechsstufigen Realschulen vom Schuljahr 2000/01 bis 2003/04 nach Jahrgangsstufen

Schuljahr	Jahrgangsstufe											
	7			8			9			10		
	Zus.	R6	R4*	Zus.	R6	R4*	Zus.	R6	R4*	Zus.	R6	R4*
2000/01	31.315	6.173	25.142	38.422	5.315	33.107	36.576	3.015	33.561	32.866	2.412	30.454
2001/02	31.774	9.749	22.025	36.752	6.411	30.341	38.065	5.157	32.908	33.013	2.791	30.222
2002/03	34.579	18.638	15.941	36.588	9.798	26.790	36.403	6.217	30.186	35.339	4.893	30.446
2003/04	36.419	26.346	10.073	37.930	18.831	19.099	36.300	9.749	26.551	34.479	5.911	28.568
R6 = sechsstufige Realschule R4 = vierstufige Realschule * : Die Angaben kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.												
Quelle: BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 25. BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Realschulen..., Schuljahr 2000/01, S. 17; 2001/02, S. 17; 2002/03, S. 17; 2003/04, S. 17.												

Im Schuljahr 1991/92 betrug die Quote der nicht versetzten Achtklässler in der vierstufigen Realschule (R4) 13,2%, während sie im Schuljahr 2006/07 in der sechsstufigen Realschule (R6) bei 7,6% lag.⁴⁶ In diesen beiden Schuljahren betrug die Zahl der Schüler, die im darauf folgenden Schuljahr 1992/93 bzw. 2007/08 die achte Jahrgangsstufe verpflichtend wiederholt haben, 8,9% (R4) bzw. 5,8% (R6) (siehe Tab. III.4-11). Trotz dieses Rückgangs der Versagens- und Pflichtwiederholungsquote dürfte man der Aussage nicht vertrauen, dass mehr Kindern mit der Einführung der sechsstufigen Realschule die belastende Erfahrung schulischen Versagens und das Schicksal eines Wiederholungsjahres erspart wurde (siehe S. 116). Erstens sank in der achten Jahrgangsstufe der Schuljahre 1991/92 und 2002/03 die Quote der Pflichtwiederholungsschüler und Abgänger in die Hauptschule von 13,4% - lediglich

⁴⁵ Hätten in den sechsstufigen Realschulen 979 bzw. 10% von 9.798 Schülern im Schuljahr 2002/03 das Ziel der achten Jahrgangsstufe nicht erreicht, läge die Wiederholungsquote, die - wie im Abschlussbericht des ISB über den Schulversuch „sechsstufige Realschule“ - mit der Schülerzahl im darauf folgenden Schuljahr 2003/04 errechnet wird, bei 5,2% ($= 979 : 18.831 \times 100\%$), da in diesen beiden Schuljahren die Anzahl der Achtklässler in der sechsstufigen Realschule von 9.798 um 9.033 auf 18.831 zugenommen hatte. Unter denselben Bedingungen hätte die Wiederholungsquote in den vierstufigen Realschulen 14,0% ($= 2.679 : 19.099 \times 100\%$) betragen, weil die Anzahl der dortigen Achtklässler von 26.790 um 7.691 auf 19.099 sank.

⁴⁶ Im Schuljahr 2003/04 wurde in allen 338 Realschulen die fünfte Jahrgangsstufe gebildet. Demzufolge gehörten ab dem Schuljahr 2006/07 alle Fünft-, Sechst-, Siebt- und Achtklässler zur sechsstufigen Realschule.

um 0,2% - auf 13,2%, obwohl bis zu diesem Schuljahr viele Realschulen von der vier- auf die sechsstufige Form umgewandelt wurden.⁴⁷

Tab. III.4-11: Nicht versetzte Schüler, Abgänger in die Hauptschule sowie Pflichtwiederholungsschüler in den Jahrgangsstufen 8 bis 10 der bayerischen Realschulen vom Schuljahr 1991/92 bis 2006/07

Schul-Jahr	Jahrgangsstufe											
	8				9				10			
	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
1991/92	4.241 13,2%	1.456 4,5%	2.852 8,9%	4.308 13,4%	3.952 12,4%	612 1,9%	2.558 8,0%	3.170 9,9%	1.180 4,2%	28 0,1%	585 2,1%	613 2,2%
1992/93	4.232 12,9%	1.575 4,8%	2.789 8,5%	4.364 13,3%	3.997 12,5%	747 2,3%	2.550 8,0%	3.297 10,3%	1.154 4,0%	25 0,1%	552 1,9%	577 2,0%
1993/94	4.444 13,0%	1.726 5,1%	3.143 9,2%	4.869 14,3%	4.027 12,4%	822 2,5%	2.751 8,5%	3.573 11,0%	1.101 3,8%	28 0,1%	614 2,1%	642 2,2%
1994/95	4.463 12,6%	1.826 5,2%	2.887 8,2%	4.713 13,3%	3.947 11,7%	800 2,4%	2.708 8,0%	3.508 10,4%	1.095 3,7%	42 0,1%	585 2,0%	627 2,1%
1995/96	4.617 12,6%	1.794 4,9%	3.196 8,7%	4.990 13,6%	4.054 11,5%	793 2,3%	2.830 8,1%	3.623 10,3%	1.204 4,0%	48 0,2%	612 2,0%	660 2,2%
1996/97	4.169 11,4%	1.626 4,4%	3.257 8,9%	4.918 13,4%	4.004 11,0%	766 2,1%	2.711 7,5%	3.477 9,6%	1.159 3,7%	42 0,1%	527 1,7%	569 1,8%
1997/98	4.270 11,8%	1.661 4,6%	3.439 9,5%	5.100 14,2%	4.272 11,7%	835 2,3%	3.143 8,6%	3.978 10,9%	1.297 4,0%	59 0,2%	808 2,5%	867 2,6%
1998/99	4.420 12,0%	1.793 4,9%	3.523 9,5%	5.316 14,4%	4.202 11,7%	838 2,3%	3.113 8,7%	3.951 11,0%	1.692 5,2%	51 0,2%	990 3,0%	1.041 3,2%
1999/00	4.512 12,2%	1.893 5,1%	3.740 10,1%	5.633 15,3%	4.531 12,3%	955 2,6%	3.257 8,9%	4.212 11,5%	1.415 4,3%	96 0,3%	855 2,6%	951 2,9%
2000/01	4.601 12,0%	2.052 5,3%	3.894 10,1%	5.946 15,5%	4.429 12,1%	1.096 3,0%	3.427 9,4%	4.523 12,4%	969 2,9%	68 0,2%	844 2,6%	912 2,8%
2001/02	4.019 10,9%	1.855 5,0%	3.306 9,0%	5.161 14,0%	3.865 10,2%	990 2,6%	2.656 7,0%	3.646 9,6%	1.366 4,1%	77 0,2%	813 2,5%	890 2,7%
2002/03	3.641 10,0%	1.840 5,0%	2.977 8,1%	4.817 13,2%	3.782 10,4%	831 2,3%	2.341 6,4%	3.172 8,7%	1.322 3,7%	48 0,1%	862 2,4%	910 2,6%
2003/04	3.371 8,9%	1.622 4,3%	2.687 7,1%	4.309 11,4%	3.416 9,4%	836 2,3%	2.476 6,8%	3.312 9,1%	1.477 4,3%	37 0,1%	855 2,5%	892 2,6%
2004/05	3.010 7,7%	1.411 3,6%	2.283 5,9%	3.694 9,5%	2.821 7,5%	740 2,0%	2.071 5,5%	2.811 7,4%	1.106 3,2%	43 0,1%	634 1,8%	677 2,0%
2005/06	3.029 7,7%	1.454 3,7%	2.597 6,6%	4.051 10,3%	2.862 7,4%	764 2,0%	2.101 5,4%	2.865 7,4%	1.084 3,0%	33 0,1%	676 1,9%	709 2,0%
2006/07	3.134 7,6%	1.381 3,4%	2.374 5,8%	3.755 9,1%	2.704 6,9%	729 1,9%	2.461 6,3%	3.190 8,1%	1.153 3,1%	35 0,1%	711 1,9%	746 2,0%

A = Nicht versetzte Schüler

B = Abgänger in die Hauptschule

C = Pflichtwiederholungsschüler

D = Abgänger und Pflichtwiederholungsschüler

- Bis zum Schuljahr 1994/95 hat das BayLSD die Schüler, die sich mit Erfolg der Nachprüfung zum Vorrücken in die nächste Jahrgangsstufe unterzogen haben, bei der Berechnung der nicht versetzten Schüler zusammengezählt; dahingegen wurden die ab dem darauf folgenden Schuljahr 1995/96 nicht berücksichtigt.

- Alle Prozentzahlen und die Anzahl der Pflichtwiederholungsschüler bis zum Schuljahr 1994/95 sowie die Summe der Abgänger- und Wiederholerzahl kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers

Quelle:

BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 25.

BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Realschulen...,

1992/93, S. 9f u. S. 16; 1993/94, S. 9f u. S. 16; 1994/95, S. 11f u. S. 18; 1995/96, S. 11f u. S. 18; 1996/97, S. 11f u. S. 18;

1997/98, S. 11f u. S. 18; 1998/99, S. 11f u. S. 18; 1999/00, S. 11f u. S. 18; 2000/01, S. 11f u. S. 18; 2001/02, S. 11f u. S. 18;

2002/03, S. 11f u. S. 18; 2003/04, S. 11f u. S. 18; 2004/05, S. 11f u. S. 18; 2005/06, S. 11f u. S. 18; 2006/07, S. 11f u. S. 19;

2007/08, S. 11f u. S. 19.

Mit der Änderung der Vorrückungsbestimmungen für die Realschule im Schuljahr 2004/05 kam es zu einer Abschwächung der internen Schulselektion. Schließlich hatten bereits in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen der sechsstufigen Realschule viele

⁴⁷ Im Schuljahr 2002/03 wurden in den 98 sechsstufigen Realschulen 9.798 Achtklässler unterrichtet (siehe Tab. III.1-2, S. 82 u. Tab. III.4-10, S. 131).

Schüler in die Hauptschule gewechselt oder eine Klasse wiederholt. Die Zahl dieser Abgänger und Pflichtwiederholungsschüler lag in der fünften Jahrgangsstufe des Schuljahres 2001/02 bei 1.000 bzw. 3,0% und in der sechsten Jahrgangsstufe des Schuljahres 2002/03 bei 1.135 bzw. 4,5% (siehe Tab. III.4-12). Erst dadurch könnte verständlich gemacht werden, warum ab dem Schuljahr 2004/05 die Abgänger- und Wiederholerquote in den achten und neunten Jahrgangsstufen leicht abnahm.

Tab. III.4-12: Nicht versetzte Schüler, Abgänger in die Hauptschule sowie Pflichtwiederholungsschüler in den Jahrgangsstufen 5 bis 7 der bayerischen Realschulen vom Schuljahr 1991/92 bis 2006/07

Schul-Jahr	Jahrgangsstufe											
	5				6				7			
	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
1991/92	5 1,7%	21 7,0%	4 1,3%	25 8,3%	12 4,0%	10 3,3%	7 2,3%	17 5,6%	753 2,4%	2.068 7,2%	527 1,8%	2.595 9,0%
1992/93	12 1,7%	25 3,5%	9 1,3%	34 4,8%	12 4,1%	15 5,1%	3 1,0%	18 6,2%	776 2,6%	2.238 7,4%	546 1,8%	2.784 9,2%
1993/94	8 1,1%	16 2,3%	8 1,1%	24 3,4%	8 1,1%	12 1,7%	5 0,7%	17 2,4%	842 2,7%	2.594 8,3%	684 2,2%	3.278 10,5%
1994/95	13 1,3%	23 2,2%	6 0,6%	29 2,8%	10 1,2%	8 1,0%	6 0,7%	14 1,7%	876 2,7%	2.445 7,5%	520 1,6%	2.965 9,1%
1995/96	29 1,1%	38 1,5%	13 0,5%	51 2,0%	22 2,2%	13 1,3%	6 0,6%	19 1,9%	1.159 3,6%	2.502 7,7%	537 1,7%	3.039 9,4%
1996/97	45 1,6%	56 1,9%	42 1,5%	98 3,4%	52 2,1%	21 1,0%	43 1,7%	65 2,6%	984 3,1%	2.258 7,1%	758 2,4%	3.016 9,4%
1997/98	53 1,1%	79 1,6%	54 1,1%	133 2,7%	95 3,2%	56 1,9%	66 2,2%	122 4,2%	1.047 3,2%	2.283 6,9%	870 2,6%	3.153 9,6%
1998/99	62 1,1%	86 1,5%	110 1,9%	196 3,4%	87 1,8%	74 1,5%	87 1,8%	161 3,2%	1.088 3,3%	2.263 6,9%	958 2,9%	3.221 9,8%
1999/00	168 1,9%	176 2,0%	220 2,4%	396 4,4%	174 2,9%	74 1,3%	170 2,9%	244 4,1%	1.180 3,5%	2.232 6,7%	1.052 3,1%	3.284 9,7%
2000/01	349 1,9%	426 2,4%	386 2,2%	812 4,5%	240 2,6%	179 1,9%	308 3,3%	487 5,2%	1.611♥ 1,611♥	1.087 1,087	1.509 1,509	2.596 2,596
2001/02	438 1,8%	484 1,9%	516 2,1%	1.000 3,0%	512 2,8%	325 1,8%	515 2,8%	840 4,6%	1.579♥ 1,579♥	1.012 1,012	1.428 1,428	2.440 2,440
2002/03	530 1,7%	490 1,6%	542 1,8%	1.032 3,4%	729 2,9%	461 1,8%	674 2,7%	1.135 4,5%	1.842♥ 1,842♥	1.135 1,135	1.544 1,544	2.679 2,679
2003/04	541 1,6%	503 1,4%	574 1,6%	1.077 3,1%	877 2,8%	549 1,8%	880 2,8%	1.429 4,6%	1.957 5,4%	1.098 3,0%	1.678 4,6%	2.776 7,6%
2004/05	512 1,4%	468 1,3%	489 1,4%	957 2,7%	732 2,0%	431 1,2%	677 1,9%	1.108 3,1%	1.883 5,1%	872 2,4%	1.760 4,8%	2.632 7,2%
2005/06	525 1,5%	474 1,3%	535 1,5%	1.009 2,8%	842 2,3%	514 1,4%	814 2,2%	1.328 3,6%	2.150 5,5%	958 2,6%	1.631 4,4%	2.589 7,0%
2006/07	591 1,6%	502 1,4%	568 1,5%	1.070 2,9%	922 2,5%	514 1,4%	866 2,4%	1.380 3,8%	2.248 5,6%	1.114 2,8%	1.768 4,4%	2.882 7,2%

A = Nicht versetzte Schüler B = Abgänger in die Hauptschule C = Pflichtwiederholungsschüler
D = Abgänger und Pflichtwiederholungsschüler
♥ : Nach dem BayLSD gilt die Anzahl der nicht versetzten Schüler nur für die sechsstufige Realschule (Aus diesem Grund wird die Abgänger- und Wiederholungsquote in den Schuljahren 2000/01, 2001/02 und 2002/03 nicht errechnet).
- Bis zum Schuljahr 1994/95 hat das BayLSD die Schüler, die sich mit Erfolg der Nachprüfung zum Vorrücken in die nächste Jahrgangsstufe unterzogen haben, bei der Berechnung der nicht versetzten Schüler zusammengezählt; dahingegen wurden die ab dem darauf folgenden Schuljahr 1995/96 nicht berücksichtigt.
- Alle Prozentzahlen und die Anzahl der Pflichtwiederholungsschüler bis zum Schuljahr 1992/93 sowie die Summe der Abgänger- und Wiederholerzahl kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers.

Quelle:
BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 25.
BayLSD, Statistische Berichte des BayLSD. Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern. Realschulen..., Schuljahr 1992/93, S. 9f u. S. 16; 1993/94, S. 9f u. S. 16; 1994/95, S. 11f u. S. 18; 1995/96, S. 11f u. S. 18; 1996/97, S. 11f u. S. 18; 1997/98, S. 11f u. S. 18; 1998/99, S. 11f u. S. 18; 1999/00, S. 11f u. S. 18; 2000/01, S. 11f u. S. 18; 2001/02, S. 11f u. S. 18; 2002/03, S. 11f u. S. 18; 2003/04, S. 11f u. S. 18; 2004/05, S. 11f u. S. 18; 2005/06, S. 11f u. S. 18; 2006/07, S. 11f u. S. 19; 2007/08, S. 11f u. S. 19.

Bei den Tabellenangaben über die siebte Jahrgangsstufe fällt besonders auf, dass in den Schuljahren 1991/92 und 2006/07 die Abgängerquote von 7,2% (R4) auf 2,8% (R6) sank und hingegen die Quote der Schüler, die in den darauf folgenden Schuljahren 1992/93 und 2007/08 eine Klasse wiederholen mussten, von 1,8% (R4) auf 4,4% (R6) zunahm. Diese Entwicklung kann zu einer Überfüllung der Klassen beitragen und damit eine Forderung nach mehr Lehreranstellungen zur Folge haben.

Die Angaben des BayLSD in der Tabelle III.4-12 über die Anzahl der nicht versetzten Realschüler in den Jahrgangsstufen fünf bis sieben sind fragwürdig. In der fünften Jahrgangsstufe des Schuljahres 2003/04 z.B. sind 503 Schüler in die Hauptschule abgegangen und 574 Schüler mussten im darauf folgenden Schuljahr 2004/05 die Klasse wiederholen. Demzufolge hätte im Schuljahr 2003/04 die Anzahl der nicht in die sechste Jahrgangsstufe versetzten Schüler etwa 1.000 ($= 503 + 574$) betragen müssen - dies ohne Berücksichtigung der 130 freiwilligen Wiederholungsschüler im Schuljahr 2004/05. Gemäß der Statistik des BayLSD lag die Zahl der nicht versetzten Schüler jedoch lediglich bei 541 und war damit geringer als die Zahl der Pflichtwiederholungsschüler, die bei 574 lag. Das bedeutet, dass 33 Schüler ($= 574 - 541$) die Klasse verpflichtend wiederholt hätten, obwohl sie im Schuljahr 2003/04 das Klassenziel erreicht hätten: Die Anzahl der nicht versetzten Schüler müsste größer sein als die Anzahl der Pflichtwiederholungsschüler. Wären tatsächlich nur 541 Fünftklässler nicht in die sechste Jahrgangsstufe versetzt worden, könnte man daraus folgern, dass alle 503 Schüler freiwillig in die Hauptschule abgegangen wären, obwohl sie das Klassenziel erreicht hätten. Diesbezüglich stellt sich die Frage, warum die entsprechenden Abgänger in den achten und neunten Jahrgangsstufen bei der Berechnung der Anzahl der nicht versetzten Schüler zusammengezählt wurden, während sie in den fünften, sechsten und siebten Jahrgangsstufen nicht berücksichtigt wurden.

Hat das Kultusministerium diese Daten errechnet? Das ISB erklärte in seinem Abschlussbericht über den Schulversuch „sechsstufige Realschule“, dass die landesdurchschnittliche Versagensquote von 3,1% in der siebten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 aus den amtlichen Daten des Kultusministeriums stamme (siehe Tab. III.4-8, S. 126). Diese Quote wäre nur richtig, wenn 2.258 Abgänger (bzw. 7,1%) nicht berücksichtigt werden.

Im Schuljahr 2006/07 könnte die Quote der nicht versetzten Schüler in der siebten Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen über 7,2% (= Abgängerquote von 2,8% + Pflichtwiederholungsquote von 4,4%) liegen, da 143 Schüler im darauf folgenden Schuljahr 2007/08 die Klasse freiwillig wiederholt haben (vgl. Tab. III.4-13).

Tab. III.4-13: Gesamtschülerzahl und Anzahl der freiwilligen Wiederholungsschüler in den bayerischen Realschulen vom Schuljahr 1991/92 bis 2007/08 nach Jahrgangstufen

Schuljahr	Jahrgangsstufe									
	5		6		7		8		9	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
1991/92	300	×	301	×	28.912	×	32.173	×	31.875	×
1992/93	711	—	292	—	30.255	76	32.675	136	31.889	141
1993/94	833	—	702	—	31.346	47	34.161	150	32.411	148
1994/95	1.024	2	826	—	32.743	62	35.387	118	33.867	154
1995/96	2.547	—	1.018	2	32.338	54	36.694	115	35.142	133
1996/97	2.875	3	2.530	1	31.991	75	36.601	112	36.338	224
1997/98	4.880	6	2.934	—	32.971	61	36.034	128	36.507	258
1998/99	5.783	13	4.959	4	32.762	68	36.935	123	35.983	282
1999/00	9.017	18	5.915	3	33.828	68	36.878	151	36.686	280
2000/01♣	17.936	3.296	9.281	44	31.315	2.690	38.422	578	36.576	559
2001/02♣	24.870	4.674	18.109	138	31.774	2.322	36.752	595	38.065	547
2002/03♣	30.793	6.080	25.187	151	34.579	1.669	36.588	554	36.403	488
2003/04	34.856	103	31.349	33	36.419	135	37.930	132	36.300	288
2004/05	35.711	130	35.795	54	37.072	95	38.979	132	37.827	323
2005/06	35.685	75	36.576	55	39.289	120	39.143	113	38.699	358
2006/07	36.871	79	36.573	46	39.811	123	41.060	100	39.263	361
2007/08	×	110	×	53	×	143	×	129	×	298
										1.041

A = Gesamtschülerzahl B = Anzahl der freiwilligen Wiederholungsschüler (Die Angaben über die Schuljahre 1992/93 und 1993/94 kommen aus der eigenen Berechnung des Verfassers)

× : Die Anzahl der freiwilligen Wiederholungsschüler im Schuljahr 1991/92 und die Gesamtschülerzahl im Schuljahr 2007/08 wurden nicht ermittelt.
 — : Es ist kein freiwilliger Wiederholungsschüler vorhanden.

♣ : Nach dem BayLSD wurden bei der Berechnung sowohl freiwillige Wiederholungsschüler als auch Schulartwechsler berücksichtigt (Unklar bleibt dabei, warum diese Methode nur in den Schuljahren 2000/01, 2001/02 und 2002/03 angewandt wurde).

Quelle:
 BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 25.
 BayLSD, Realschulen ..., Schuljahr 1992/93, S. 16; 1993/94, S. 16; 1994/95, S. 18; 1995/96, S. 18; 1996/97, S. 18; 1997/98, S. 18; 1998/99, S. 18; 1999/00, S. 18; 2000/01, S. 18; 2001/02, S. 18; 2002/03, S. 18; 2003/04, S. 18; 2004/05, S. 18; 2005/06, S. 18; 2006/07, S. 19; 2007/08, S. 19.

Was in der Tabelle auffällt ist, dass in der zehnten Jahrgangsstufe die Zahl der freiwilligen Wiederholungsschüler von 95 bzw. 0,3% ($= 95 : 28.166 \times 100\%$) im Schuljahr 1991/92 auf 1.041 bzw. 2,8% ($= 1.041 : 36.940 \times 100\%$) im Schuljahr 2006/07 zunahm. Zudem war sie in den Schuljahren 2004/05, 2005/06 und 2006/07 größer als die Zahl der Pflichtwiederholungsschüler.⁴⁸

So bleibt abschließend festzuhalten, dass trotz der Einführung der sechsstufigen Realschule die Versagens- und Wiederholungsquote kaum zurückgegangen ist, was die Untersuchungsergebnisse des ISB zum Schulerfolg in den Jahren 1998 und 2004 widerlegt.

⁴⁸ In den Schuljahren 1991/92 und 2006/07 nahm die gesamte Wiederholungszahl in der zehnten Jahrgangsstufe von 2,4% bzw. 680 ($= 95 + 585$) auf 4,7% bzw. 1.752 ($= 1.041 + 711$) zu.

3.5 Bessere Schulleistungen durch die sechsstufige Realschule

3.5.1 Testergebnisse zur sprachlichen und mathematischen Leistung der Schüler in den Versuchsrealschulen

Neben dem dargestellten Vergleich der Versagens- und Wiederholungsquote hat das ISB auch die Schulleistungen zwischen den sechsstufigen Versuchsschulklassen und den vierstufigen Parallelklassen verglichen. „Im Sinne des Schulversuchs lautete die Ausgangshypothese: Das Leistungsvermögen der Schüler, die am Schulversuch teilnehmen, müsse qualitativ besser sein als das der Schüler der regulären vierstufigen Realschule, vor allem aufgrund des längerfristigen kontinuierlichen Unterrichts und nicht zuletzt deswegen, weil eine unabdingbare Voraussetzung für die Teilnahme am Schulversuch die gymnasiale Eignung ist“ (ISB, 1996^c, S. 2).

Der Leistungsvergleich der Schüler zwischen diesen beiden Realschulformen erfolgte zunächst durch einen Test in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, der am 12., 13. und 16. Oktober 1995 durchgeführt wurde (vgl. ebd., S. 4). Hinsichtlich der Ausgangshypothese sollte untersucht werden, „ob es einen Leistungsunterschied gibt zwischen den Schülern, die drei Jahre lang (Jgst. 5 bis 7) an der Realschule unterrichtet wurden, und denen, die nach zweijährigem Hauptschulbesuch (Jgst. 5 und 6) nur ein Jahr an der Realschule (Jgst. 7) unterrichtet wurden“ (ebd., S. 2).⁴⁹

⁴⁹ Die lehrplankonformen Testaufgaben mit unterschiedlichen Typen und Formen (von Einfachwahl- über Multiple-choice-Aufgaben bis zu frei zu formulierenden Antworten) wurden in Zusammenarbeit mit dem Institut für Bildungsforschung e.V. Bonn entwickelt und mittels eines Vortests an drei staatlichen bayerischen Realschulen evaluiert. Für jedes einzelne Item wurden die Aufgabenschwierigkeit, die Streuung der Punktwerte, die Trennschärfe der Aufgaben und die Korrelation mit den Noten ermittelt. Aus den Ergebnissen des Vortests haben die zuständigen Fachreferenten des ISB ein Aufgabengeheft und ein Geheft mit Korrekturanweisungen in jedem Fach erstellt (vgl. ISB, 1996^c, S. 2f). Aus jeder der 9 Versuchsschulen wurde je eine Klasse der vierstufigen und sechsstufigen Realschulform ausgewählt. Am Test haben 518 Schüler teilgenommen; davon kamen 240 Schüler (46 Jungen und 194 Mädchen) aus den Versuchsschulklassen und 278 Schüler (49 Jungen und 229 Mädchen) aus den vierstufigen Parallelklassen (vgl. ebd., S. 3). „Die Tests wurden nach Plan durchgeführt und die ausgefüllten, codierten Aufgabengefte sowie ein Blatt mit den erforderlichen, ebenfalls codierten Schülerdaten unmittelbar nach dem letzten Test von den neun Schulen an das Staatsinstitut zurückgeschickt, wo die Auswertung erfolgte“ (ebd., S. 4). Die von den Schülern bearbeiteten Aufgaben wurden auf Weisung des Kultusministeriums von Lehrkräften an ausgewählten Seminarschulen korrigiert und bewertet. Die korrigierten Aufgaben wurden ein Jahr lang von diesen Seminarschulen verwahrt (vgl. ebd., S. 4). Das ISB „erhielt lediglich wiederum codierte Erfassungsbögen zurück. In Zusammenarbeit zwischen der Zentralen EDV-Stelle des Staatsinstituts, der Abteilung Allgemeine Wissenschaften und der Abteilung Realschule wurde ein Auswertungsprogramm entwickelt, in das die fast 30.000 angefallenen Einzeldaten von einer studentischen Hilfskraft eingegeben wurden“ (ebd.).

Nach dem ISB ergab der Test einen erkennbaren Leistungsunterschied zwischen den Schülern in den Versuchsschulklassen und Parallelklassen der vierstufigen Realschule. Beispielsweise erreichten die Schüler der Versuchsschulklassen im Fach Deutsch durchschnittlich 80 von 123 Punkten, während es in den Parallelklassen der vierstufigen Realschule knapp 70 Punkte waren (siehe Tab. III.5-1). Auf Grund dieser Ergebnisse vertrat das ISB die Meinung, dass der Vergleichstest die Ausgangshypothese bestätige (vgl. ISB, 1996^c, S. 9).

Tab. III.5-1: Testergebnisse der Schüler der Versuchsrealschulen in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik

Vs	Deutsch			Englisch			Mathematik		
	RS-4	RS-6	Differenz ¹⁾	RS-4	RS-6	Differenz ¹⁾	RS-4	RS-6	Differenz ¹⁾
Vs-1	67,50 (3,18)	79,39 (2,90)	+ 11,89	60,89 (2,91)	92,71 (3,23)	+ 31,82	23,9 (3,18)	38,1 (3,29)	+ 14,2
Vs-2	72,77 (3,06)	86,62 (2,83)	+ 13,85	71,37 (3,38)	80,42 (2,63)	+ 9,05	29,0 (3,31)	38,5 (2,97)	+ 9,5
Vs-3	75,43 (3,03)	81,01 (2,48)	+ 5,58	77,09 (3,03)	89,88 (2,89)	+ 12,79	30,3 (3,09)	46,5 (3,00)	+ 16,2
Vs-4	65,25 (3,17)	83,92 (2,84)	+ 18,67	65,80 (3,54)	80,02 (2,72)	+ 14,22	32,9 (2,92)	38,9 (2,76)	+ 6,0
Vs-5	76,40 (3,12)	86,58 (2,76)	+ 10,18	73,11 (3,12)	88,27 (3,20)	+ 15,16	38,1 (3,27)	46,8 (3,04)	+ 8,7
Vs-6	65,45 (3,48)	74,30 (3,50)	+ 8,85	70,35 (3,15)	79,10 (2,80)	+ 8,75	36,8 (2,70)	33,2 (3,45)	- 3,6
Vs-7	68,39 (3,13)	73,35 (3,07)	+ 4,96	73,87 (3,37)	89,59 (3,11)	+ 15,72	24,5 (3,19)	28,5 (3,00)	+ 4,0
Vs-8	57,58 (3,91)	77,56 (2,96)	+ 19,98	59,19 (3,46)	73,07 (3,40)	+ 13,88	23,4 (3,64)	37,9 (3,36)	+ 14,5
Vs-9	81,12 (2,79)	77,53 (2,67)	- 3,59	77,04 (2,82)	79,18 (2,53)	+ 2,14	34,2 (2,88)	39,0 (2,67)	+ 4,8
Ø	69,99 (3,21)	80,03 (2,89)	+ 10,04	69,86 (3,20)	83,58 (2,95)	+ 13,72	30,3 (3,13)	38,6 (3,06)	+ 8,3
M. P.	123			133			114		
Vs = Versuchsschule (): Durchschnittliche Jahresfortgangsnoten Ø = Durchschnitt M. P. = maximal erreichbare Punkte									
1) Positive (negative) Differenz bedeutet, dass die Schüler in den Versuchsschulklassen einen besseren (schlechteren) Testwert als ihre Mitschüler in den vierstufigen Parallelklassen hatten (Aus eigenen Berechnung des Verfassers).									
Quelle: ISB, 1996 ^c , 10ff.									

Betrachtet man die Tabelle, sind einige Details interessant:

- 1) Die Schüler in der vierstufigen Parallelklasse der Versuchsschule 9 haben im Fach Deutsch besser abgeschnitten als ihre Mitschüler in der Versuchsschulklasse. Gleiches gilt für den mathematischen Testwert der Versuchsschule 6.
- 2) In den Versuchsschulen 1, 3, 4 und 7 zeigte sich ein beträchtlicher Leistungsunterschied der Schüler in den einzelnen Testfächern zwischen der Versuchsschulklasse und der vierstufigen Parallelklasse.
- 3) In der Versuchsschule 1 haben die Schüler der Versuchsschulklasse mit dem durchschnittlichen Testwert von 92,71 das beste Ergebnis im Fach Englisch erzielt, während ihr durchschnittlicher Testwert in den Fächern Deutsch und Mathematik unter dem Durchschnitt der Versuchsschulklassen lag. Diesbezüglich fällt auf, dass im Fach Englisch ihre Durchschnittsnote im Jahresfortgang 3,23 betrug und damit eine der schlechtesten Noten in den getesteten Versuchsschulklassen war; selbst die

Durchschnittsnote der Schüler in der (vierstufigen) Parallelklasse dieser Versuchsschule lag bei 2,91.

Der zweite Leistungsvergleich der Schüler zwischen der vier- und sechsstufigen Realschulform resultierte aus einem Test im Fach Französisch, der am 7. März 1996 stattfand (vgl. ISB, 1996^c, S. 15).⁵⁰ Wie die Tabelle III.5-2 zeigt, haben 21 Jungen und 115 Mädchen in den Versuchsschulklassen durchschnittlich 66,6 Punkte erreicht. Demgegenüber lag der Mittelwert der 16 Jungen und 144 Mädchen in den vierstufigen Realschulen außerhalb des Gebiets des Schulversuchs bei 66,3 Punkten.

Tab. III.5-2: Ergebnisse zum Französischtest der Schüler in den Klassen der sechsstufigen Versuchsrealschulen und in den vierstufigen Realschulen außerhalb des Gebiets des Schulversuchs

RS-4								RS-6									
Sch-1	Sch-2	Sch-3	Sch-4	Sch-5	Sch-6	Sch-7	Zus.	Sch-1	Sch-2	Sch-3	Sch-4	Sch-5	Sch-6	Sch-7	Sch-8	Sch-9	Zus.
73,61	65,31	64,00	47,76	70,67	70,64	72,37	66,34	64,56	65,75	72,64	69,30	68,14	64,69	63,00	58,75	72,57	66,60
(1,64)	(3,16)	(2,25)	(2,70)	(2,11)	(2,54)	(2,64)	(2,43)	(3,11)	(2,92)	(3,20)	(2,60)	(2,13)	(2,93)	(3,17)	(3,69)	(2,29)	(2,89)
(): Durchschnittliche Noten im Halbjahreszeugnis																	
Quelle: ISB, 1996 ^c , S. 19																	

Aufgrund dieser Ergebnisse vertrat das ISB die Auffassung, dass sich im Fach Französisch kein signifikanter Leistungsunterschied der Schüler zwischen den beiden Realschulformen zeigte (vgl. ebd., S. 17). Ungeklärt bleibt dabei, wieso dann in diesem Fall die genannte Ausgangshypothese durch das ISB nicht bestätigt wird. Im Vergleich zu den Schülern in den vierstufigen Realschulen außerhalb des Gebiets des Schulversuchs hatten ja die Schüler in den Klassen der sechsstufigen Versuchsrealschulen bis zum Testtag einen längerfristigen kontinuierlichen Unterricht bzw. mehr Unterrichtsstunden im Fach Französisch.⁵¹ Nicht zuletzt waren etwa 70%

⁵⁰ Mit Hilfe eines informellen bzw. formlosen Tests wurde versucht, die Leistungsfähigkeit der Schüler zu erkennen, die in der achten Jahrgangsstufe am Französischunterricht des genannten Schulversuchs „sechstufige Realschule“ und an der Erprobung des erweiterten Französischunterrichts in der vierstufigen Realschule teilgenommen haben (vgl. ISB, 1996^c, S. 13). Der Test wurde im Auftrag des Kultusministeriums von einer Arbeitsgruppe an einer bayerischen Realschule erstellt und auch an dieser Schule erprobt. Der Test bestand aus einem schriftlichen Teil (7 Aufgaben) und einem Hörverständnistest (3 Aufgaben). Die von den Schülern bearbeiteten Aufgaben wurden von Französischlehrkräften an der staatlichen Realschule Nürnberg (Seminarschule für Französisch) korrigiert und bewertet. Die Auswertung erfolgte durch eine studentische Hilfskraft im ISB (vgl. ebd., S. 15).

⁵¹ In den sechsstufigen Versuchsschulklassen wurde das Fach Französisch von der siebten bis zur zehnten Jahrgangsstufe mit jeweils drei Wochenstunden unterrichtet. Im Rahmen der Erprobung des erweiterten Französischunterrichts in den vierstufigen Realschulen wurde es in der achten Jahrgangsstufe vier-, in den neunten und zehnten Jahrgangsstufen dreistündig pro Woche unterrichtet (vgl. ebd., S. 13).

von ihnen beim Übertritt aus der Grundschule in die Realschule für den gymnasialen Besuch geeignet (vgl. ISB, 1996^b, S. 4), während die meisten Schüler in den vierstufigen Realschulen außerhalb des Gebiets des Schulversuchs aus der Hauptschule in die Realschule übergetreten waren.

3.5.2 Notendurchschnitte der Schüler der Versuchsrealschulen im Abschlusszeugnis und bei der Abschlussprüfung

Der dritte bzw. letzte Leistungsvergleich der Schüler zwischen der vier- und sechsstufigen Realschulform erfolgte durch die Noten im Abschlusszeugnis und bei der Abschlussprüfung. Vor dem Notenvergleich hat das ISB angemerkt, dass die Schüler in den Versuchsschulklassen und in den vierstufigen Parallelklassen aus dem gleichen örtlichen und sozialräumlichen Einzugsgebiet kamen und dieselbe Schule besuchten, mit all den dazugehörenden schulischen Bedingungen, auch den Lehrkörper betreffend (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 31).

Nach dem ISB zeigte sich trotz dieser gleichen Bedingungen eine bessere Schulleistung in den Versuchsschulklassen als in den vierstufigen Parallelklassen. „Vergleicht man die Gesamtdurchschnittsnoten der Prüfungsfächer Deutsch, Englisch, Französisch, Mathematik, Physik und Rechnungswesen im Abschlusszeugnis [...], so haben die Schüler der sechsstufigen Realschule in jedem Fach die besseren Noten. Der Unterschied beträgt dabei von 7 Zehntelnoten (Französisch und Physik) bis zu 4 Zehntel (Deutsch und Mathematik)“ (ebd., S. 33).

Da auch im Schulversuch der Lehrer nach seiner pädagogischen Verantwortung benote und sich am Leistungsniveau der Klasse ausrichte, sei schwer zu sagen, dass dieser Notenvergleich im Abschlusszeugnis zwischen den beiden Schülergruppen die Anforderungen an Vergleichbarkeit und Objektivität ganz erfülle (vgl. ebd., S.6). „Ein Vergleich ist dann aussagekräftig, wenn die verglichenen Noten Gleiches messen und bewerten, also auf denselben erbrachten Leistungen und denselben Bewertungsmaßstäben beruhen“ (ebd., S. 5). Das ISB hat die Ergebnisse zur (zentralen) Abschlussprüfung der Schüler in den Versuchsrealschulen veröffentlicht. Dabei haben die Schüler in den sechsstufigen Versuchsschulklassen durchschnittlich um 0,3

(Deutsch) bis 0,5 (Englisch) Notenstufen besser abgeschnitten als die Schüler in den vierstufigen Parallelklassen (siehe Tab. III.5-3).

Tab. III.5-3: Notenvergleich zwischen den sechsstufigen Versuchsschulklassen und den vierstufigen Parallelklassen der Versuchsrealschulen

Jahrgangsstufe 10 RS-6: 1. Jahrgang des Schulversuchs „sechststufige Realschule“ (1992/93-1997/98) RS-4: Jahrgang 1994/95 - 1997/98 der vierstufigen Realschule										
Fach	RS-6 WZ	RS-4 WZ	RS-6 Jf 10	RS-4 Jf 10	RS-6 Apr	RS-4 Apr	RS-6 AZ	RS-4 AZ	RS-6 N-AZ	RS-4 N-AZ
Deutsch	4	4	2,8	3,1	2,8	3,1	2,7	3,1	304	444
Englisch	3	3	2,9	3,3	2,6	3,1	2,6	3,1	304	442
Französisch	3	2	3,0	3,9	2,6	3,4	2,6	3,3	128	15
Mathematik I	5	5	2,7	3,4	3,0	3,4	2,8	3,3	55	56
Mathematik II	3	3	2,9	3,2	3,3	3,5	3,0	3,4	241	383
Physik I	3	3	2,9	3,2	2,9	3,4	2,8	3,3	56	56
Physik II	2	2	2,2	3,1	-	-	2,2	3,1	46	86
Rechnungsw.	3	3	2,8	3,3	2,6	3,3	2,5	3,2	121	210
Hauswirtsch.	-	3	-	2,5	-	2,5	-	2,5	-	51
Kunsterzieh.	-	3	-	2,4	-	2,6	-	2,5	-	61
Sozialwesen	-	3	-	2,3	-	2,4	-	2,4	-	33
Werken	-	3	-	2,0	-	1,9	-	2,1	-	37
WZ = Zahl der Wochenstunden			Jf 10 = Jahresfortgang in der Jahrgangsstufe 10				Apr = Note der Abschlussprüfung			
AZ = Note im Abschlusszeugnis			N-AZ = Zahl der Schüler mit entsprechenden Noten im Abschlusszeugnis							
Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 34.										

Laut dem ISB sind diese Ergebnisse auf bessere bzw. höhere schulische Eingangsqualifikationen der Schüler in den Versuchsschulklassen und einen längeren, geschlossenen Bildungsgang der sechsstufigen Form zurückzuführen (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S 31 u. S. 53).

„>>Bei allen Vergleichen haben die Schüler aus der sechsstufigen Realschule die besseren Ergebnisse und zwar liegen die Durchschnittsnoten im Schnitt um 0,5 Notenstufen besser als die der Schüler der vierstufigen Realschule. Dies gilt auch für die Abschlussprüfungen<<“ (Die Bayerische Realschule, 9/1998, S. 13). Mit diesem Zitat aus dem ISB-Abschlussbericht hat der Vorsitzende des BRLV Peltzer den Teilnehmer an einem parlamentarischen Abend seines Verbands mit der CSU-Fraktion im Jahr 1998 die Frage gestellt, welche Realschulform für die Leistungsförderung besser sei (vgl. ebd.). Kultusministerin Hohlmeier hat in ihrer Erklärung über die „Bildungsoffensive“ der Staatsregierung im Bayerischen Landtag am 11. Februar 1999 diese Ergebnisse als Argumentation für die landesweite Einführung der sechsstufigen Realschule vorgestellt:

„Die Schüler (in der R6, n. Verf.) erbringen durchwegs **bessere Leistungen** als in der R4. Das macht sich vor allem in Deutsch, Englisch und Mathematik bemerkbar. Die R6 betreibt keine zu frühe Auslese, sondern bietet Förderung zur rechten Zeit“ (BaySTMUK, 1999: Hervorhebung im Original).

Daraufhin hat bei der Delegiertenversammlung seines Verbands am 14. Mai 1999 Dannhäuser betont, dass vor dieser Meinungsäußerung folgender Gesichtspunkt eine Rolle spiele:

„Richtig ist lediglich die Feststellung, daß die neuen Realschulabsolventen etwas bessere Noten erzielt haben. In Englisch um 0,3 Notenstufen und in Deutsch um 0,5. Aber es sagt niemand dazu, wo diese magere Ausbeute ermittelt wurde: an acht katholischen Mädchenrealschulen. Der normale Bürger weiß auch nicht, daß Sie, sehr geehrte Frau Ministerin, gegenüber dem Institut für Schulpädagogik, das den Versuch wissenschaftlich begleitet und ausgewertet hat, weisungsberechtigt sind. Man muß es uns nachsehen, daß uns diese Art von Forschungsberichten nur bedingt überzeugt“ (Bayerische Schule, 6/1999, S. 3).

Im Hinblick auf Dannhäusers Zweifel könnte folgende Aussage des ISB hilfreich sein, da dadurch die vom ISB ermittelten Notendurchschnitte im Abschlusszeugnis und bei der Abschlussprüfung an Zuverlässigkeit verlieren: „Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 haben 305 Schüler in 12 Klassen den Schulversuch besucht und auch an der Abschlussprüfung teilgenommen; in den 19 Parallelklassen der vierstufigen Realschule waren es bis zum Schluss 448 Schüler“ (ISB, 1998, Teil 2, S. 32). Im Abschlussbericht teilte das ISB mit, dass in der zehnten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 insgesamt 311 Schüler eine sechsstufige Versuchsschulklasse besucht haben (siehe Tab. III.4-2, S. 119). Doch wo wurden die verbleibenden 6 Schüler (= 311 – 305) unterrichtet? Unverständlich ist auch, dass sich bis zum Abschluss in den vierstufigen Parallelklassen nur 448 Schüler befanden. Am Ende des Schuljahres 1996/97 hatten - wie das ISB ermittelte (siehe Tab. III.4-4, S. 121) - insgesamt 465 Schüler das Ziel der neunten Jahrgangsstufe erreicht und konnten damit in die zehnte Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 versetzt werden. Aus dem Abschlussbericht des ISB geht nicht hervor, wo die übrigen 17 Schüler (= 465 – 448) unterrichtet wurden. Wenn die Schülerzahl bis zum Abschluss bei 448 läge, dann wäre die Angabe des ISB über die vierstufigen Parallelklassen falsch, dass 457 Schüler zu einer von drei Wahlpflichtfächergruppen gehörten (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 65). Gleiches gälte sowohl für die Mitteilung, dass bei 55 von 457 Schülern in der zehnten Jahrgangsstufe keine Angaben über die Übertrittsberechtigung möglich waren (vgl. ebd.), als auch, dass nach Ablauf der Abschlussprüfung 447 von 456 Schülern auf die Frage nach ihren Zukunftsplänen nach dem Schulabschluss antworteten und 9 Schüler hingegen nicht (siehe Tab. II.4-13, S. 67). Wenn sich 305 Schüler in den sechsstufigen Versuchsschulklassen und 448 Schüler in den vierstufigen Parallelklassen befänden und damit die gesamte Schülerzahl in der zehnten Jahrgangsstufe der 9 privaten Versuchsschulen bei 753 läge, dann wäre die Mitteilung des BaySTMUKWK und

BayLSD falsch, dass am 1. Oktober 1997 insgesamt 774 Schüler die zehnte Jahrgangsstufe der 9 privaten Versuchsschulen besucht haben (siehe Tab. III.5-4).⁵²

Tab. III.5-4: Unterschied der Schülerzahl in der Jahrgangsstufe 10 der 9 privaten Versuchsschulen im Schuljahr 1997/98 zwischen dem ISB und dem BaySTMUKWK/BayLSD

Schule		Schülerzahl beim ISB			Schülerzahl beim BaySTMUKWK u. BayLSD RS-6 und RS-4 [♥]
		RS-6	RS-4	Zus. [♣]	
Maria Stern	Augsburg	56	25	81	87
Maria Ward	Burghausen	30	69	99	100
Heilig Blut	Erding	54	127	181	185
Maria Ward	Lindau	22	43	65	67
Maria Ward	München	25	43	68	70
Huber	München	19	38	57	59
Arme Schulschwestern	München	23	30	53	53
Pindl	Regensburg	22	42	64	68
Maria Ward	Würzburg	54	31	85	85
insgesamt		305	448	753	774 [♣]

♣ : Die Summe der Schülerzahl stammt aus der eigenen Berechnung des Verfassers.
♥ : Die Schülerzahlen entstammen aus den Datenerhebungen des BayLSD vom 1. Oktober 1997.

Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 31.
BaySTMUKWK & BayLSD, Schulverzeichnis. Realschulen ..., Schuljahr 1997/98, 3; S. 8f; 12ff; 26f.; 32f; 40f; 50f.

Für die Schülerzahl von 305 in den sechsstufigen Versuchsschulklassen und die Schülerzahl von 448 in den vierstufigen Parallelklassen gäbe es drei Erklärungsmöglichkeiten:

- 1) Aus der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 würden 284 Schüler der Versuchsschulklassen in die zehnte Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 versetzt werden. Neben diesen 284 Versetzten gäbe es am Anfang dieses Schuljahres 25 Neueintritte (siehe S. 122f), von denen 21 aus einer vierstufigen Parallelklasse und 4 aus einem Gymnasium kämen.⁵³ So könnte sich bis zum 1. Oktober 1997 die Schülerzahl - wie das BayLSD mitteilte (siehe Tab. III.4-3, S. 120) - aus 309

⁵² Die Angabe des BaySTMUKWK und BayLSD über die gesamte Schülerzahl von 774 in den 9 privaten Versuchsschulen wäre nur dann richtig, wenn die Angabe des BayLSD über die Schülerzahl von 309 in den Versuchsschulklassen (siehe Tab. III.4-3, S. 120) und die Angabe des ISB über die 465 Schüler in den vierstufigen Parallelklassen nicht falsch wären, die im vorherigen Schuljahr 1996/97 das Ziel der neunten Jahrgangsstufe erreicht haben und damit in die zehnte Jahrgangsstufe versetzten werden konnten.

⁵³ Die Annahme, dass 21 Schüler aus einer vierstufigen Parallelklasse in eine sechsstufige Versuchsschulklasse gewechselt hätten, ergibt sich aus der nicht korrekten Mitteilung des ISB, dass bei 21 Schülern in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97 keine Angaben über deren Klassenwiederholung möglich waren (siehe Tab. III.4-4, S. 121).

Da der Übertritt aus der Hauptschule in eine Versuchsrealschule ab der siebten Jahrgangsstufe nicht mehr möglich war, könnte man vermuten, dass 4 Schüler gymnasiale Abgänger gewesen waren. Diesbezüglich ist die Angabe des ISB erwähnenswert, dass 4 Schüler in den Versuchsschulklassen keine Angaben über die Zugehörigkeit der Wahlpflichtfächergruppe möglich waren (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 65).

Schülern (= 284 + 25) zusammensetzen.⁵⁴ Danach haben 4 Schüler aus einer sechsstufigen Versuchsschulklasse in eine vierstufige Parallelklasse gewechselt (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 66). Somit hätte die Anzahl der Abschlussprüfungsteilnehmer 305 (= 309 – 4) betragen können.

Demgegenüber könnte die Schülerzahl von 448 in den vierstufigen Parallelklassen so interpretiert werden, dass 21 von den 465 Schülern in der neunten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1996/97, die das Klassenziel erreicht hatten, in eine sechsstufige Versuchsschulklasse versetzt wurden. In der zehnten Jahrgangsstufe des darauf folgenden Schuljahres befänden sich daher 444 Schüler (= 465 – 21). Da 4 Schüler aus den sechsstufigen Versuchsschulklassen kamen, lag die Schülerzahl in den vierstufigen Parallelklassen - wie das ISB mitteilte - bei 448 (= 444 + 4). Die tatsächliche Schülerzahl hätte nicht 448, sondern 469 betragen müssen, da die Anzahl der Schüler in den Versuchsschulklassen - wie das ISB ermittelte - einerseits 305 war und andererseits die gesamte Schülerzahl in den 9 Versuchsrealschulen - nach dem BaySTMUKWK und BayLSD - bei 774 lag. Es wäre zu vermuten, dass 21 (= 469 – 448) von 469 Schülern gymnasiale Abgänger waren.⁵⁵

- 2) Alle 25 Neueintritte in den Versuchsschulklassen kämen aus den vierstufigen Parallelklassen. So läge die Schülerzahl in den sechsstufigen Versuchsschulklassen bei 305 [= 284 (Versetzte) + 25 (Neueintritte) – 4 (Klassenwechsler)], wodurch jedoch die vom ISB errechnete Schülerzahl von 448 in den vierstufigen Parallelklassen nicht richtig wäre. Wegen dieser 25 Klassenwechsler müsste die dortige Schülerzahl 444 [= (465 Versetzte – 25 Klassenwechsler) + 4 Klassenwechsler] betragen.
- 3) Alle 25 Neueintritte in den Versuchsschulklassen wären gymnasiale Abgänger. Mit diesen Schülern könnte die Mitteilung des ISB nicht so verstanden werden, dass sich 448 Schüler in den vierstufigen Parallelklassen befanden. In diesem Fall müsste die Schülerzahl bei 469 (= 465 Versetzte + 4 Klassenwechsler) liegen.

Wären alle drei genannten Erklärungsansätze falsch, dann muss sich das ISB der Frage stellen lassen, wie es die Schülerzahl von 305 in den sechsstufigen Versuchsschulklassen errechnet hat. Sicher wäre, dass die Anzahl der Schüler im Schuljahr 1996/97, die das Ziel der neunten Jahrgangsstufe erreicht haben und damit in

⁵⁴ In der zehnten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 konnte sich kein(e) Wiederholungsschüler(in) befinden. In derselben Jahrgangsstufe des vorherigen Schuljahres 1996/97 wurde keine Versuchsklasse gebildet, da der Schulversuch erst im Schuljahr 1992/93 gestartet worden war.

⁵⁵ In der zehnten Jahrgangsstufe des Schuljahres 1997/98 besuchten mindestens 82 gymnasiale Abgänger eine vierstufige Parallelklasse der 9 privaten Versuchsrealschulen (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 65).

die zehnte Jahrgangsstufe versetzt werden konnten, 284 betrug (siehe S. 123f). Um eine Schülerzahl von 305 zu erreichen, müssten 25 Neueintritte (X) [= 284 (Versetzte) – 4 (Klassenwechsler) + X = 305] dazukommen. Fraglich ist auch, ob die Angabe des BaySTMUKWK und BayLSD über die gesamte Schülerzahl von 774 in den 9 Versuchsrealschulen nicht richtig war und ob das ISB falsch ermittelte, dass in den vierstufigen Parallelklassen 465 Schüler das Ziel der neunten Jahrgangsstufe erreicht haben und damit in die zehnte Jahrgangsstufe versetzt werden konnten. Läge die Anzahl der Schüler in den Versuchsschulklassen bei 305 und hätte die Gesamtschülerzahl in den 9 Versuchsrealschulen 774 betragen, dann müsste die Anzahl der Schüler in den vierstufigen Parallelklassen 469 (einschließlich der 4 Klassenwechsler) betragen. Bei einer Schülerzahl von 305 in den sechsstufigen Versuchsschulklassen und von 469 in den vierstufigen Parallelklassen wäre einer der genannten drei Erklärungsansätze auf jeden Fall richtig. In unserem Zusammenhang geht es nun um folgende Fragen,

- wieso 21 bzw. 25 Schüler aus den vierstufigen Parallelklassen in die sechsstufigen Versuchsschulklassen gewechselt hätten (vgl. Punkt 1 und 2),
- ob ihre Noten bei der Berechnung des Notendurchschnitts der 304 Schüler in den Versuchsschulklassen zusammengezählt werden dürften,
- warum das ISB - wenn kein(e) Schüler(in) aus den vierstufigen Parallelklassen in die sechsstufigen Versuchsschulklassen gewechselt hätte - nicht ermittelt bzw. erkannt hat, dass die Noten der 25 gymnasialen Abgänger bei der Berechnung des Notendurchschnitts der 304 Schüler in den Versuchsschulklassen zusammengezählt wurden (vgl. Punkt 3),
- wieso das ISB bei der Berechnung des Notendurchschnitts der Schüler in den vierstufigen Parallelklassen die Noten der 25 Schüler nicht mitgezählt hat.⁵⁶

Ein weiterer Grund für die Überprüfung des Notendurchschnitts der Schüler in den Versuchsschulklassen liegt in der Ermittlung des ISB, dass die Durchschnittsnoten der 304 Schüler im Abschlusszeugnis mit den Durchschnittsnoten der 271 Schüler übereinstimmten, die im Schuljahr 1992/93 die fünfte Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen besucht haben (siehe Tab. III.5-5, S. 145).

⁵⁶ In den vierstufigen Parallelklassen musste die Anzahl der Schüler - wie bereits erwähnt - bei 469 liegen. Da das ISB nur von 444 Schülern die Noten im Abschlusszeugnis errechnet hat (siehe Tab. III.5-3, S. 140), stellt sich die Frage nach den Noten der übrigen 25 Schüler.

Tab. III.5-5: Notendurchschnitt der Schüler der Versuchsschulklassen im Abschlusszeugnis

Deutsch		Mathematik		Englisch	
N = 304	N = 271 [*]	N = 300	N = 267 [*]	N = 304	N = 271 [*]
2,7	2,7	3,0	3,0	2,6	2,6
♣ Schüler, die im Schuljahr 1992/93 in der fünften Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen unterrichtet wurden.					
Quelle: ISB, 1998, Teil 2, S. 65f.					

Diese Übereinstimmung der Durchschnittsnoten bedeutet, dass die Durchschnittsnote der nicht gezählten 33 Schüler (= 304 – 271 bzw. 300 – 267) in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch - wenn die Tabellenangaben des ISB stimmen würden - auch 2,7, 3,0 und 2,6 betrug. Dabei sollte man beachten, dass 8 von diesen 33 Schülern das Ziel der Jahrgangsstufe 10 nicht erreicht hatten.⁵⁷ Da sie entweder in einem Hauptfach die Note 6 oder in zwei Hauptfächern die Note 5 erreicht hätten, könnten die tatsächlichen Durchschnittsnoten der 304 Schüler in den Fächern Deutsch und Englisch sowie der 300 Schüler im Fach Mathematik schlechter sein als das vom ISB ermittelt wurde. Wenn die Durchschnittsnoten der 304 und 271 Schüler in den Fächern Deutsch und Englisch sowie der 300 und 267 Schüler im Fach Mathematik stimmen würden, dann ließe man vermuten, dass von den nicht gezählten 33 Schülern die 25 Schüler (= 33 – 8), die als Klassenwechsler oder gymnasiale Abgänger betrachtet würden, im Durchschnitt bessere Noten als 2,7, 3,0 und 2,6 erzielt haben. Dank ihrer guten Noten könnte die Durchschnittsnote der 304 Schüler in den Fächern Deutsch und Englisch bei 2,7 und 3,0 sowie die Durchschnittsnote der 300 Schüler im Fach Mathematik bei 2,6 liegen.

Der Überprüfungsbedarf der Durchschnittsnoten der Schüler der Versuchsschulklassen im Abschlusszeugnis entsteht durch die Mitteilung des ISB, dass bei 300 Schülern die Durchschnittsnote im Fach Englisch bei 3,0 lag (vgl. ISB, 1998, Teil 2, S. 25). Hätte sich diese Durchschnittsnote aus der Berechnung mit 300 Schülern ergeben, wie könnte dann die Durchschnittsnote von 304 Schülern 2,6 betragen? Sie müsste zwischen 2,97 $\{= [(Note\ 1 \times 4) + (Note\ 3 \times 300)] : 304\}$ und 3,04 $\{= [(Note\ 6 \times 4) + (Note\ 3 \times 300)] : 304\}$ liegen.⁵⁸ Würde im Abschlusszeugnis die Durchschnittsnote der Schüler der Versuchsschulklassen im Fach Englisch 3,0 betragen, dann könnte sich die Frage

⁵⁷ 12 von den 284 Schülern in der zehnten Jahrgangsstufe, die im Schuljahr 1992/93 die fünfte Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen besuchten, waren vorzeitige Abbrecher gewesen (siehe S. 122f). Da 4 von diesen 12 Schülern in eine vierstufige Parallelklasse gewechselt haben, läge die tatsächliche Anzahl der Schüler, die das Ziel der zehnten Jahrgangsstufe nicht erreicht haben, bei 8.

⁵⁸ Die Durchschnittsnoten 2,97 und 3,04 können sich aus der Annahme ergeben, dass die übrigen 4 Schüler (= 304 - 300) entweder die Note 1 oder die Note 6 erreicht hätten.

stellen, ob ihre Durchschnittsnote bei der Abschlussprüfung auch bei 3,0 lag. Unabhängig von den sechsstufigen Versuchsschulklassen und den vierstufigen Parallelklassen waren in allen Fächern die Durchschnittsnoten bei der Abschlussprüfung nicht besser als die Durchschnittsnoten im Abschlusszeugnis (siehe Tab. III.5-3, S. 140).

Ohne eine Überprüfung der Durchschnittsnoten kann man nicht feststellen, dass die „neuen“ Realschulabsolventen bessere Noten erzielt haben. Dabei ist wichtig zu untersuchen, ob sich in den sechsstufigen Versuchsschulklassen die 25 Schüler befanden, die aus einer vierstufigen Parallelklasse oder aus einem Gymnasium gekommen sind.

3.5.3 Testergebnisse der bayerischen Realschüler in der PISA-Studie

Kam es durch die Einführung der sechsstufigen Realschule wirklich zum Leistungsanstieg der bayerischen Realschüler?

Um auf diese Frage zu antworten, sind die Ergebnisse zur internationalen Schulleistungsstudie PISA (*Programme for International Student Assessment*) von Bedeutung. Die bayerischen 15jährigen Realschüler und ihre gleichaltrigen Mitschülern in den anderen Schularten nahmen sowohl an PISA 2000 als auch an PISA 2003 und 2006 teil.

Etwa ein Jahr nach der Veröffentlichung der Ergebnisse zu den einzelnen Bundesländern in PISA 2000 betonte Schmidt in der Zeitschrift des BRLV, dass Bayern im bundesweiten Vergleich zweimal an erster, einmal an zweiter Stelle rangiert habe (vgl. Schmidt, 2003, S. 26). „Mittlerweile wusste man schon, dass zu diesem Ergebnis ganz wesentlich das gute Abschneiden der Realschüler in Bayern mit verantwortlich war. Aus diesem Grund unterzogen sich fleißige Statistiker des BRLV der aufwendigen Arbeit, die Ergebnisse der bayerischen Realschulen mit den weltweiten zu vergleichen“ (ebd.). Das Resultat sei überraschend, da die Kompetenz der bayerischen Realschüler als Spitze im nationalen und internationalen Vergleich dargestellt werde (vgl. ebd.). Im Kompetenzbereich Lesen liege der Mittelwert der bayerischen Realschulen um 5 Punkte hinter dem des Testsiegers Finnland und im Kompetenzbereich Mathematik um 8 Punkte hinter dem des Testsiegers Japan (vgl. ebd.). Im Kompetenzbereich

Naturwissenschaften sei ihr Durchschnittswert - wie die Tabelle III.5-6 zeigt - um 12 Punkte geringer als der des Testsiegers Korea (vgl. ebd., S. 26f).

Tab. III.5-6: Stellung der bayerischen Realschulen in PISA 2000

PISA 2000	Kompetenzbereich		
	Lesen	Mathematik	Naturwissenschaften
PISA-Sieger	546 ♣	557 ♣	552 ♣
OECD-Durchschnitt	500	500	500
Deutschland gesamt	484	490	487
Realschulen Deutschland gesamt	494	496	492
Bayern gesamt	510	516	508
getestete Realschulen in Bayern	541	549	540

♣ : Der Durchschnittswert gilt für Finnland, Japan und Korea.
Quelle: Schmidt, 2003, S. 26f.

Unklar bleibt, wie diese Mittelwerte der bayerischen Realschulen errechnet wurden. Vom deutschen PISA-Konsortium wurde bisher nicht bestätigt, ob sie zuverlässig sind und mit den finnischen, japanischen und koreanischen Durchschnittswerten verglichen werden dürfen. Das Ergebnis einer Nation kann nicht einfach in direkten Vergleich gestellt werden mit dem eines deutschen Bundeslandes⁵⁹; noch unverständlicher ist der Vergleich zwischen dem Mittelwert einer Nation und dem einer Schulart in einem Bundesland.

Wenn diese vom BRLV errechneten Durchschnittswerte stimmen würden, dann gäben sie „Anlass zur Hochstimmung“ (ebd., S. 26), da die meisten von den bayerischen Realschuleteilnehmern der zehnten und neunten Klassen bei PISA 2000 in den vierstufigen Realschulen unterrichtet wurden.⁶⁰ Die Anzahl der Realschüler, die im Schuljahr 1994/95 die fünfte Jahrgangsstufe besuchten, betrug 1.024. Im darauf folgenden Schuljahr 1995/96 befanden sich in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen 2.547 bzw. 1.018 Realschüler. Im Schuljahr 1996/97 wurden 2.875 Realschüler in der sechsten Jahrgangsstufe unterrichtet. Im Schuljahr 1999/2000 bzw. im Frühjahr 2000, in dem die Datenerhebung von PISA 2000 stattfand, betrug die Anzahl der Realschüler in den zehnten und neunten Jahrgangsstufen 32.866 bzw. 36.686 (siehe Tab. III.5-7, S. 148). Die Zahl der Realschüler, die in den Schuljahren 1994/95, 1995/96 und 1996/97 die fünfte bzw. sechste Jahrgangsstufe besucht hatten und im Schuljahr 1999/2000 als

⁵⁹ In Bezug auf einen solchen Vergleich spricht Baumert vom „Bremen Kanadas“ (vgl. Die Zeit am 27. Juni. 2002, S. 29)

⁶⁰ Etwa 80% der 15jährigen bayerischen Realschuleteilnehmer in PISA 2003 und 2006 besuchten die neunte oder zehnte Jahrgangsstufe (vgl. Prenzel, Zimmer, Drechsel, Heidemeier & Draxler, 2005, S. 176; Prenzel, Schütte, Rönnebeck, Senkbeil, Schöps & Carstensen, 2008, S. 161).

15jährige Zehnt- bzw. Neuntklässler an PISA 2000 teilnehmen konnten, wäre deutlich geringer als 2.042 (= 1.024 + 1.018) bzw. 5.422 (= 2.547 + 2.875) gewesen. Denn viele von ihnen hatten inzwischen eine Klasse wiederholt bzw. die Schulart gewechselt (siehe Tab. III.4-11, S. 132) und waren bereits am 1. Oktober 1994, 1995 bzw. 1996 (Stand des Berichts des BayLSD) wegen des Besuchs der fünften Jahrgangsstufe in der Hauptschule bzw. am Gymnasium 12 bzw. 13 Jahre alt.⁶¹

Tab. III.5-7: Anzahl der Fünft- und Sechstklässler vom Schuljahr 1994/95 bis 2005/06 und Anzahl der Neunt- und Zehntklässler der bayerischen Realschulen in den Schuljahren 1999/2000, 2002/03 und 2005/06

Schuljahr	Jahrgangsstufe			
	5	6	9	10
1994/95	1.024	826		
1995/96	2.547	1.018		
1996/97	2.875	2.530		
1997/98	4.880	2.934		
1998/99	5.783	4.959		
1999/00	9.017	5.915	36.576	32.866
2000/01	17.936	9.281		
2001/02	24.870	18.109		
2002/03	30.793	25.187	36.403	35.339
2003/04	34.856	31.349		
2004/05	35.711	35.795		
2005/06	35.685	36.573	38.699	35.957

Quelle: BaySTMUK, Schüler- und Absolventenprognose 2007, 2008, S. 25.

Aufgrund der Testergebnisse zu den bayerischen Realschulen in PISA 2003 kann man nicht behaupten, dass wegen der Zunahme der Teilnehmerzahl in den sechsstufigen Realschulen der Mittelwert (der Realschüler) in den Kompetenzbereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften 557, 561 bzw. 563 Punkte erreicht hätte und damit im Vergleich zu PISA 2000 deutlich verbessert werden konnte. Aus den Tabellenangaben über die Schülerzahl in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen lässt sich vermuten, dass in PISA 2006 die Zahl der Testteilnehmer in den sechsstufigen Realschulen deutlich größer wäre als in PISA 2003. Der Mittelwert (der bayerischen Realschulen) im Kompetenzbereich Lesen in PISA 2006 lag trotzdem bei 544 und war damit schlechter als der entsprechende Durchschnittswert in PISA 2003. Gleiches findet sich auch im Kompetenzbereich Mathematik. Der Mittelwert im Kompetenzbereich

⁶¹ Bereits am 1. Oktober 1994 waren 82 bzw. 8% von 1.024 Fünftklässlern in den sechsstufigen Realschulen 12 oder 13 Jahre alt und 62 bzw. 7,5% von 826 Sechstklässlern 13 oder 14 Jahre alt (vgl. BayLSD, Realschulen..., Schuljahr 1994/95, S. 18).

Naturwissenschaften betrug 563 Punkte und blieb damit unverändert (siehe Tab. III.5-8).

Tab. III.5-8: Mittelwerte der bayerischen Realschulen in PISA 2003 und 2006

Kompetenzbereich					
Lesen		Mathematik		Naturwissenschaften	
PISA 2003	PISA 2006	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2003	PISA 2006
557 (5,0)	544 (4,2)	561 (4,9)	542 (4,1)	563 (5,9)	563 (4,1)
(S.E.): Standardfehler					
Quelle: Prenzel, Zimmer, Drechsel, Heidemeier & Draxler, 2005, S. 178; Prenzel, Schütte, Rönnebeck, Senkbeil, Schöps & Carstensen, 2008, S. 162.					

Dieser Leistungsrückgang der bayerischen Realschüler in den Kompetenzbereichen Lesen und Mathematik darf nicht auf die Einführung der sechsstufigen Realschule zurückgeführt werden. Ansonsten stellt sich die Frage nach dem Sinn dieser Reform. Dementsprechend müsste im Vergleich zu PISA 2003 der Mittelwert der bayerischen Realschulen bei PISA 2009 deutlich höher liegen, da bereits im Schuljahr 2003/04 die sechsstufige Realschule flächendeckend eingeführt wurde, und demzufolge fast alle an dieser kommenden Leistungsstudie teilnehmenden Realschüler in einer sechsstufigen Realschule unterrichtet worden sind, abgesehen von den gymnasialen Abgängern.

Bereits durch die Ergebnisse der 1995 durchgeführten TIMS-Studie (*The Third International Mathematics and Science Study*) wurde nachgewiesen, dass die Leistungen der Schüler in den vierstufigen Realschulen keineswegs schlecht waren. In den Naturwissenschaften lag der Freistaat Bayern im Bundesländervergleich an der Spitze (vgl. BaySTMUKWK, 1996^b). „Die Ergebnisse der bayerischen Schülerinnen und Schüler, aus zwei Klassen der Staatlichen Realschule für Knaben in Aschaffenburg und zwei Klassen der Staatlichen Realschule Mienberg, jeweils 7. und 8. Jahrgangsstufe, lagen in beiden Jahrgangsstufen sowie in allen getesteten Fächern Mathematik, Physik und Biologie über den Leistungen des Bundesdurchschnitts. Entsprechend lag der prozentuale Schüleranteil derjenigen Realschüler, die über 60% der maximalen Punktzahl erreichten, deutlich über dem aller Testteilnehmer“ (ebd.). „>>Ich werte dies auch als einen weiteren Beweis für die Leistungsfähigkeit des gegliederten Schulsystems<<, betonte Zehetmair“ (ebd.). Eine Erinnerung an die Vergangenheit wäre für schulpolitische Entscheidungen vor der Einführung sechsstufigen Realschulen ratsam gewesen.

3.6 Gutachten zu den Auswirkungen des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ auf die Grundschule

Am 19. Februar 2003 verlieh Kultusministerin Hohlmeier den Bayerischen Staatspreis für Unterricht und Kultus an Professor Heller (vgl. Die Bayerische Realschule, 2/2003, S. 6). Im Rahmen des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ hatte der Preisträger die Auswirkungen dieser „neuen“ Realschule auf die Grundschule untersucht und dann ein entsprechendes Gutachten vorgelegt.⁶² Laut dem BRLV hat er „im Zusammenhang mit der Entwicklung der sechsstufigen Realschule sehr wertvolle wissenschaftliche Erkenntnisse geliefert“ (ebd.). „Als überzeugter und überzeugender Anwalt des gegliederten Schulwesens [...]“ habe er, wie die Kultusministerin in ihrer Laudatio betonte, „die bayerische Position einer Differenzierung der Schullaufbahnen nach der vierten Jahrgangsstufe wissenschaftlich untermauert“ (ebd., S. 7).

Diese Aussagen des BRLV und der Kultusministerin sind für viele Beteiligte schwer nachvollziehbar. Hellers Argumentation für die sechsstufige Realschule im Zwischenbericht vom November 1997 stellte den Sinn des Schulversuchs und die damalige Position des Kultusministeriums in Frage. Unter pädagogischem Aspekt ist seine Begründung gegen eine Verlängerung der Grundschulzeit und für die Notwendigkeit der Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr unhaltbar. Zudem wurden seine Untersuchungsdaten mitunter eigenwillig und einseitig ausgewertet. Es sollte überprüft werden, wann die erste Datenerhebung inner- und außerhalb der Gebiete des Schulversuchs stattfand, da Hellers Angaben nicht richtig erscheinen.

Vor der Darstellung dieser fragwürdigen Dateninterpretation und Angaben steht ein Erklärungsversuch, wie bzw. warum sich Heller am Schulversuch beteiligte.

3.6.1 Auftragsvergabe

Im Jahr 1997 erhielt Heller den Auftrag, ein „Gutachten zu Auswirkungen der gleichzeitigen Übertrittsentscheidung für Gymnasium und sechsstufige Realschule auf die Grundschule“ vorzulegen (Heller, 1998, S. 1). Den Grund dafür stellte er in seinem Abschlussbericht dar:

⁶² Das Gutachten Hellers bestand aus dem Zwischenbericht von 6. November 1997 und dem Abschlussbericht von 30. September 1998. Dieser wurde im vierten Teil des Gesamtberichts des ISB über den Schulversuch vorgestellt.

„Der Schulversuch zur vollausgebauten (sechsjährigen) Realschule wurde von Anfang an in der Öffentlichkeit lebhaft und kontrovers diskutiert. Die Gegner des Schulversuchs rücken dabei gegenüber dem Bayer. Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst vor allem folgende Argumente in den Vordergrund:

1. Durch die Einführung der sechsstufigen Realschule erhöhe sich der Leistungsdruck in der Grundschule, was in der Folge die Unterrichtsbedingungen erschwere und die sozialpädagogischen Anliegen der Grundschule verhindere.
2. Durch die Einführung der sechsstufigen Realschule sei der >>Auslesedruck<< in der Grundschule deutlich angestiegen, wodurch nicht nur eine Zunahme der sozial-emotionalen Probleme erwartet, sondern gleichzeitig auch eine Minderung der Qualität von Schuleignungsprognosen befürchtet werden.
3. Schließlich wird behauptet, daß sich die >>Schülerströme<< dramatisch veränderten, was vor allem zu Lasten der Hauptschule ginge“ (ebd.).

Auf diese Aussagen Hellers soll genauer eingegangen werden, da sie zum Teil fragwürdig und ungenau sind:

- Wer gab Heller den Auftrag? Die Antwort des Kultusministeriums auf die schriftliche Anfrage der SPD-Landtagsabgeordneten Schmidt-Sibeth im Jahr 1997 lautete:

„Der Schulversuch Sechsstufige Realschule wird seit seiner Einrichtung im Auftrag des Staatsministeriums vom Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (ISB) wissenschaftlich begleitet. In diesem Zusammenhang ist vom Staatsinstitut ein Gutachten bei Herrn Prof. Dr. Heller, Ludwig-Maximilian-Universität, der bislang in die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs nicht eingebunden war, am 7. Juli 1997 in Auftrag gegeben worden, das die Auswirkungen des Schulversuchs auf die anderen Schularten untersuchen soll“ (Bayerischer Landtag, 13. Wahlperiode, Drucksache 13/9351 (20. 10. 97/28. 10. 97), S. 1).⁶³

War das ISB wirklich der Auftraggeber, dann stellen sich Fragen,

- a) war die Untersuchung zum Leistungs- und Selektionsdruck der Grundschüler kein Forschungsgebiet des Instituts für Schulpädagogik und Bildungsforschung bzw. warum musste ein Gutachter berufen werden,
- b) lag die Hauptaufgabe des ISB im Rahmen des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ nicht in der wissenschaftlichen Begleitung, sondern in der Untersuchung der gegnerischen Beweisführung gegenüber dem Kultusministerium,
- c) warum wurde Hellers Zwischenbericht über das ISB an das Kultusministerium weitergeleitet (vgl. Heller, 1997, S.1).

⁶³ Die schriftliche Anfrage der Abgeordneten Schmidt-Sibeth ergab sich aus der Empörung vieler Schulleitern der Stadt Fürstenfeldbruck im Zusammenhang mit dem Schulversuch „sechsstufige Realschule“. Bei der Untersuchung zur kognitiven Leistungsfähigkeit der Schüler an einer Grund-, Haupt- und Realschule sowie einem Gymnasium am Ende des Schuljahres 1996/97 wurden die Eltern nicht verständigt und die Schüler waren unter Namensangabe zur Teilnahme verpflichtet (vgl. Bayerischer Landtag, 13. Wahlperiode, Drucksache 13/9351 (20. 10. 97/28. 10. 97), S. 1).

Wäre das Kultusministerium Auftraggeber gewesen, dann ist Hellers Aussage von der Argumentation der Gegner der sechsstufigen Realschule gegenüber dem Kultusministerium zu verstehen.

- Die von Heller genannten drei Thesen wurden „vor allem seitens des BLLV und der dort organisierten (Volksschul-)Lehrerschaft“ vertreten (Heller, 1997, S. 3). In der Öffentlichkeit wandten sie sich gegen das Kultusministerium und widersprachen allen Befürwortern der Einführung der sechsstufigen Realschule im schulpolitischen Bereich (vgl. Dannhäuser, 2002, S. 148ff; Bayerische Schule, 9/1996, S. 38ff).⁶⁴

Unwahrscheinlich erscheint, dass Heller dies nicht erkannt hatte. Denn wem bekannt war, dass der Schulversuch von Anfang an heftig und kontrovers diskutiert wurde, dem musste auch klar sein, wer Befürworter und wer Gegner war bzw. wem gegenüber ablehnende Meinungen geäußert wurden. Überdies betonte Heller, dass der BLLV in seiner Verbandszeitschrift, in der sich ab 1991 alle Gespräche und Diskussionen fast ausschließlich mit der sechsstufigen Realschule befassten, die genannten drei Thesen vertreten habe (vgl. Heller, 1997, S. 3).

Offen bleibt, warum sich Hellers Aussagen, die Argumentation der Gegner betreffend, nur auf das Kultusministerium, nicht aber auf alle Plädoyers zur Einführung der sechsstufigen Realschule in der Schulpolitik beschränkten. Diesbezüglich ist erwähnenswert, dass Heller in seinem Zwischenbericht die genannten drei Thesen des BLLV nicht als kritische Argumente gegenüber dem Kultusministerium, sondern nur als Befürchtungen dieses Lehrerverbandes darstellte (vgl. ebd.).

- Aus seinem Zwischen- und Abschlussbericht geht nicht hervor, wieso der BLLV diese besagten drei Thesen gegenüber dem Kultusministerium vertrat. Man fragt sich, ob das Kultusministerium bereits im Jahr 1997 die sechsstufige Realschule befürwortet bzw. deren Einführung beabsichtigt habe: Da der gesamte Abschlussbericht über den Schulversuch erst im September 1998 vorgelegt wurde, hätte das Kultusministerium bis dahin noch in der neutralen bzw. unparteiischen Position verbleiben müssen.

Die kritische Argumentation des BLLV gegenüber dem Kultusministerium fand vor allem zu der Zeit statt, als der Inhalt des so genannten „Geheimpapiers“ in der

⁶⁴ Als gutes Beispiel dient das Streitgespräch, das im Februar 1996 in der Nürnberger Meistersingerhalle stattfand. Dort vertrat Dannhäuser die genannten drei Thesen gegenüber dem Vorsitzenden des BRLV Peltzer und dem Vertreter der Landeselternschaft der bayerischen Realschulen Schlein (vgl. Bayerische Schule, 2/1996, S. 4; 3/1996, S. 4ff).

Öffentlichkeit durchsickerte (siehe Kap. 2.3.1), der Schulversuch trotz der Entscheidung der Staatsregierung und CSU-Landtagsfraktion gegen die Einführung der sechsstufigen Realschule genehmigt wurde (siehe Kap. 2.3.3) und es zur allmählichen Ausweitung des Schulversuchs kam, was der ursprünglichen Erklärung des Kultusministeriums über die Auswahl der neun privaten Versuchsrealschulen widersprach (siehe S. 42 u. S. 47).

- Der BLLV hatte bereits vor dem Beginn des Schulversuchs mehrmals behauptet, dass die Einführung der sechsstufigen Realschule zu einem massiven Anstieg des Leistungs- und Selektionsdrucks der Grundschüler führen würde (vgl. Bayerische Schule, 10/1991, S. 6; 11/1991, S. 9; 4/1992, S. 5). Trotzdem wurde diese These im Jahr 1992 bzw. am Beginn des Schulversuchs nicht weiter thematisiert. Erst im Jahr 1997 bzw. in der Endphase der wissenschaftlichen Begleitung wurde sie zum Untersuchungsgegenstand. Dabei muss man wissen, dass sie weder im Zusammenhang mit den Schulversuchsausweitungen⁶⁵ noch im Zusammenhang mit dem Schulversuchsziel stand, die Möglichkeit zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme und zu einer besseren Sicherung der Qualität der Realschule sowie des Realschulabschlusses zu erproben. In der Auftragszeit fand sich keine Mitteilung des Kultusministeriums dazu, die sechsstufige Realschule nicht einzuführen, wenn durch die Untersuchungen Hellers ein starker Anstieg des Leistungs- und Selektionsausdrucks der Grundschüler nachgewiesen worden wäre. Worauf zielte diese Auftragsvergabe ab?

3.6.2 Argumentation für die sechsstufige Realschule

Aufgrund der nun folgenden Aussage Hellers hätte man bereits im Jahr 1992 die sechsstufige Realschule landesweit einführen können, ohne den entsprechenden Schulversuch durchzuführen - dieser wäre infolgedessen unnötig gewesen:

⁶⁵ Laut dem ISB kam es mit den Ausweitungen des Schulversuchs zur Erweiterung der Konzeption der Begleituntersuchung. Dabei wurden insgesamt vier übergeordnete Fragenkreise ins Auge gefasst. Dazu gehörte z.B. die Frage nach der Auswirkung der Einführung der sechsstufigen Realschule auf die Grundschule (vgl. ISB, 1998, Teil I, S. 3). Die Aussage des BLLV von der Erhöhung des Leistungsdrucks der Grundschüler durch diesen Schulversuch gab es bereits vor dessen Ausweitung.

„In der Diskussion um die Einführung der sechsstufigen Realschule in Bayern werden seit Bestehen des Modellversuchs Pro- und Kontra-Argumente ins Feld geführt, die für Eltern, Lehrer und Bildungspolitiker außerhalb Bayerns teilweise nur schwer nachvollziehbar sind. So ist die sechsstufige Realschule in den alten Bundesländern - mit Ausnahme von Berlin und Bremen, wo eine sechsstufige Grundschule besteht - seit jeher etabliert, ohne daß entsprechende Bedenken oder Klagen laut wurden. Es ist deshalb schwer einzusehen, weshalb mit einer sechsstufigen Realschule in Bayern das Schulsystem hier ins Wanken geraten soll“ (Heller, 1997, S. 1).

Viele Eltern, Lehrer, Bildungspolitiker, Verbände und Gemeinden in Bayern konnten die Einführung der sechsstufigen Realschule kaum nachvollziehen (siehe Kap. 2.5), zumal die vierstufige Realschule seit jeher etabliert war, und sich bis zum Ende der 80er Jahre wenig nennenswerte Bedenken oder Klagen gezeigt hatten (siehe Kap. 2.3.1).⁶⁶ So begann in den 90er Jahren die Diskussion um die Einführung der sechsstufigen Realschule nicht mit der „kerngesunden“ vierstufigen Realschule, sondern mit der Verkürzung der gymnasialen Schulzeit und Lenkung der gymnasialen Schülerströme (siehe Kap. 2.2.1).

Wer die Schulstruktur der einzelnen Bundesländer untersucht, der kann leicht erkennen, in welche Richtung der Freistaat Bayern mit der Einführung der sechsstufigen Realschule tendierte: „Dem zu beobachtenden Trend, die gemeinsame Schulzeit immer weiter >>nach oben<< auszudehnen, ist Bayern nicht gefolgt - im Gegenteil: Die seit kurzem beschlossene Ablösung der vierstufigen, erst mit dem 12. Lebensjahr beginnenden Realschule durch eine sechsstufige Realschule, die unmittelbar an die Grundschule ab dem 10. Lebensjahr anschließt, ist ein bewusster Akt der Gegenläufigkeit“ (Avenarius, Döbert, Knauss, Weißhaupt & Weiß, 2001, S. 19).

Die dargestellte Argumentation Hellers für die sechsstufige Realschule im November 1997 entbehrte schulpolitisch nicht einer gewissen Brisanz. Bereits im Sommer 1996 bzw. einige Monate nach der Genehmigung der zweiten Ausweitung des Schulversuchs, äußerte Rosenbusch in einem Streitgespräch zum Thema „sechsstufige Realschule“, ob man nicht denken könne, dass die Würfel schon gefallen seien. Er befürchtete, dass die

⁶⁶ In seiner Festrede anlässlich der 30-Jahr-Feier der bayerischen staatlichen Realschule Neubiberg am 20. November 2003 stellte Heller „ein unvergessenes Erlebnis“ am Anfang der 80er Jahre vor: „Als gebürtiger Badener, der nicht nur in Baden-Württemberg, sondern viele Jahre auch in Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz lehrte, hatte ich während meines ersten Semesters 1982 an der LMU in München ein unvergessenes Erlebnis. Da die Diagnostikausbildung bayerischer Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte zu meinen Hauptaufgaben in der Hochschullehre gehörte, setzten meine aus Köln mitgereiste Assistentin und ich mangels bis dahin nicht verfügbarer bayerischer Übungsfälle im Gutachtenseminar zunächst Kölner Fallbeispiele - natürlich anonymisiert - ein. Bei einem Realschulfall der 5. oder 6. Jahrgangsstufe wurde uns denn auch prompt seitens der Münchener Studentengruppe beschieden: >>Diesen Fall gibt es in Bayern nicht!<< Wir waren so verblüfft, dass wir diese Aussage zunächst kaum glauben konnten“ (Heller, 2004, S. 32).

Diskussion um ihre flächendeckende Einführung schon eine Art Schwanengesang sein könnte (vgl. Bayerische Schule, 9/1996, S. 39). Im November 1997 war das schulpolitische Klima unruhiger als im Sommer 1996, da es durch die Genehmigung des Kultusministeriums im Februar 1997 zur dritten Ausweitung des Schulversuchs gekommen war (siehe S. 47 u. S. 49f). Aufgrund dieser schulpolitischen Maßnahme und der dargestellten Argumentation Hellers hätten sich die Gegner des Schulversuchs die Frage stellen können bzw. sollen, ob diese Auftragsvergabe des Kultusministeriums nicht zur Rechtfertigung der Einführung der sechsstufigen Realschule stattgefunden habe.

3.6.3 Begründung gegen eine Verlängerung der Grundschulzeit und für die Notwendigkeit der Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr

In seinem Zwischenbericht sprach sich Heller für die sechsstufige Realschule aus und wider die Forderung vom BLLV und von „Grundschuldidaktikern“ nach einer Verlängerung der Grundschulzeit (vgl. Heller, 1997, S. 1). Ungeklärt blieb, wieso der BLLV seit Beginn des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ von Zeit zu Zeit eine Verlängerung der Grundschulzeit forderte.⁶⁷ Es lassen sich keine Angaben darüber finden, von welchen „Grundschuldidaktikern“, wann und wieso eine Verlängerung der Grundschulzeit gefordert wurde. Unklar ist auch, ob die entsprechende Gegenargumentation Hellers in engem Zusammenhang mit seinem Gutachten zur Auswirkung der sechsstufigen Realschule auf die Grundschule stattfand.

Im Folgenden wird dargestellt, aus welchem Grund Heller eine Verlängerung der Grundschulzeit ablehnte und die Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr als notwendig betrachtete.

a) Berliner Schulverhältnisse

Sein erstes Argument gegen eine Verlängerung der Grundschulzeit erscheint nicht sehr überzeugend: „Und wenn gelegentlich sogar (so z.B. vom BLLV bzw. von Grundschuldidaktikern) eine Verlängerung der Grundschulzeit gefordert wird, dann

⁶⁷ Um die Diskussion über die Einführung der sechsstufigen Realschule zu verhindern, sprach Dannhäuser nicht nur von einer sechsjährigen Grundschule, sondern auch von einer integrierten Haupt- und Realschule sowie einer Gesamtschule (siehe S. 24).

sollte man sich vorher a) die Berliner Schulverhältnisse genauer ansehen und [...]“ (Heller, 1997, S. 1). Wie Heller die dortige Situation im November 1997 wahrgenommen hatte, sollte zunächst geklärt werden. Erst danach kann man feststellen, ob der BLLV und die betroffenen „Grundschuldidaktiker“ die Berliner Schulverhältnisse damals nicht für gut befunden hätten.

Nach Heyer machten im Jahr 1994 die dortigen sechsjährigen Grundschulen keinen schlechten Eindruck, sodass die anderen Bundesländer ablehnen mussten, dieses Grundschulmodell einzuführen (vgl. Heyer, 1994^b, S. 91ff). Als Grund für die Beibehaltung der sechsjährigen Grundschule in Berlin und Brandenburg sowie für deren Einführung in anderen Bundesländern nannte Heyer, dass man sich 1920 für die Einführung der vierjährigen Grundschule aus politischen, nicht aber aus pädagogischen Gründen entschieden habe, was als Weimarer Kompromiss bezeichnet wird (vgl. ebd., 1994^a, S. 12). Es gebe noch weitere Argumente für eine sechsjährige Grundschule (vgl. ebd., S. 15ff).

In seinem Beitrag mit dem Thema „Reißet die trennenden Schranken nieder!“ fasst Furck die Entstehung der vierjährigen Grundschule in der Weimarer Republik und ihre Weiterführung in den sechs (abgesehen vom Saarland) Bundesländern nach 1945 sowie die Umwandlung von der acht- in die sechsjährige in Berlin und von der sechs- in die vierjährige Grundschule in Hamburg, Schleswig-Holstein und Bremen wie folgt zusammen:

Aus der Auseinandersetzung um die Grundschulzeit ist zu erkennen, „daß der bereits im 17., verstärkt im 18. Jahrhundert festgestellte Gegensatz zwischen der religiös, sozial- und gesellschaftspolitisch begründeten Absicht, Kinder und Jugendliche möglichst lange zusammen erziehen und unterrichten zu wollen und der im Hinblick auf die Bewahrung bestehender gesellschaftlicher Verhältnisse gewünschten frühzeitigen Trennung fortbesteht. Es hat sich erneut gezeigt, dass das Festhalten an der überlieferten Struktur des Schulsystems und das Festhalten an der überlieferten Struktur der Gesellschaft in einem Verhältnis zueinander stehen wie siamesische Zwillinge [...]“ (Furck, 1994, S. 65).

Es ist unverständlich, die vierjährige Grundschulzeit für die Bewahrung der überlieferten Gesellschaftsstruktur beizubehalten. Die Schule ist die Bildungsstätte für alle heranwachsenden Menschen. Ihre Struktur sollte daher nicht nur auf die Interessen einer bestimmten Gesellschaftsgruppe ausgerichtet werden (vgl. ebd., S. 54; Heyer, 1994^b, S. 103). Vorrangig müsse berücksichtigt werden, ob z.B. am Ende des vierten Schuljahres die Leistungen der zehnjährigen Kinder besser als am Ende des sechsten Schuljahres diagnostiziert werden können, die für den Besuch des Gymnasiums oder Realschule erforderlich sind, und ob durch eine Verlängerung der gemeinsamen

(Grund-)Schulzeit die Kinder aus der unteren Sozialschicht besser gefördert werden und es damit zur Verbesserung der Chancengleichheit als Ziel der Bildungspolitik kommt.

Vor dem November 1997 wurde eine Verlängerung der Grundschulzeit nicht nur vom BLLV und von „Grundschuldidaktikern“ gefordert. Holtappels und Rösner schlugen in ihrer Fallstudie vor, in Bayern eine sechsjährige Grundschule landesweit einzurichten (vgl. Holtappels & Rösner, 1994, S. 155). Als Grund dafür nannten sie, „daß in den ersten sechs Schuljahren alle Schülerinnen und Schüler der Region wohnungsnah versorgt werden können, länger soziale und nachbarschaftliche Bezüge zugunsten der sozialen Integrationsfähigkeit der Schule erhalten bleiben und keine frühe Auslese vor Ende des 6. Schuljahres durch die Verteilung auf Schulformen mit unterschiedlichem Leistungsniveau erfolgt“ (ebd., S. 167). Darüber hinaus könne man aufgrund der in dieser Grundschule verlängerten Fördermöglichkeiten und der höheren Prognosesicherheit für die Schullaufbahnentscheidung eine Erhöhung der Bildungsbeteiligung und der Chancengleichheit erwarten (vgl. ebd.).

„Kein anderes Land sortiert die Kinder so früh und so endgültig aus“ (Jürgens, 2003). Jürgens plädiert für die sechsjährige Grundschule. Dadurch sei vor allem eine systematische Beobachtung und Förderung der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung der Kinder möglich (vgl. ebd.). „Wer Schulen verbessern will, sollte nicht zuerst daran denken, Leistungen zu vergleichen und Kinder möglichst frühzeitig zu selektieren“ (Kahlert, 1999, S. 7). Die Grundschule vermittele ihren Kindern nicht nur Grundwissen, -fähigkeiten und -fertigkeiten, sondern erwecke auch Interesse und Freude an der Sache. Dafür seien viele didaktische und diagnostische Ansätze, flexible Unterrichtsgestaltungen und vielfältige Anregungsprogramme nötig (vgl. ebd.). „Das alles braucht Zeit, Lernzeit, nicht Testzeit“ (ebd.). Infolge veränderter Kindheit und Gesellschaft hat die Grundschule neben ihrer genannten traditionellen Aufgabe auch neue Anforderungen zu leisten (vgl. Fölling-Albers, 1995).

b) Schulleistungen der Berliner Gymnasiasten

Als zweiten Grund gegen eine Verlängerung der Grundschulzeit nannte Heller das Untersuchungsergebnis, das 1994 von einer Arbeitsgruppe am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) veröffentlicht wurde:

„>>Bei einem Vergleich der Schulleistungen (von Gymnasiasten der 7. Jahrgangsstufe) in Mathematik, Englisch und Deutsch zeigten sich hier beträchtliche Leistungs Nachteile bei den Kindern, die eine sechsjährige Grundschule (in Berlin und Bremen) besucht haben, im

Unterschied zu den Übergängern nach Klasse 4 in den anderen Bundesländern; diese Unterschiede hatten sich auch am Ende der 7. Klasse noch nicht ausgeglichen<<“ (Heller, 1997, S. 1f).

Dieses Argument Hellers wird später noch ausführlicher thematisiert, da eine weitere These von ihm auch durch die Ergebnisse einer Schulleistungsstudie begründet wurde. An dieser Stelle geht es aber vorerst vielmehr um folgende Fragen. Die erste lautet, ob bzw. wie man aus dieser 1994 veröffentlichten deskriptiven Leistungsstudie den Zusammenhang mit den schwachen Schulleistungen der Berliner Gymnasiasten und der dortigen sechsjährigen Grundschule ziehen kann. Es gibt keine umfangreichen Vergleichsuntersuchungen aus dem Jahr 1968/69 zur Unterrichtsgestaltung, zur Lehrerausbildung, zur sozialen Herkunft der Schüler, zum sozioökonomischen Status und Bildungsabschluss der Eltern usw. Zudem wurde von 1970 bis 1997 kein umfassender bzw. repräsentativer Schulleistungstest für die Siebtklässler an den Gymnasien aller (alten) Bundesländer durchgeführt.⁶⁸

In der von einer Arbeitsgruppe am MPIB veröffentlichten Schulleistungsstudie von 1969 zeigten die Hamburger Gymnasiasten der siebten Jahrgangsstufe im Bundesländervergleich die beste Lesekompetenz und diejenigen an den Berliner Gymnasien hingegen die schlechteste Lesekompetenz (vgl. Baumert, Trautwein & Artelt, 2003, S. 321). Darauf zielt auch die zweite Frage ab, warum nämlich die Hamburger Gymnasiasten der neunten Klasse in PISA 2000 keine besseren Leseleistungen erzielten als diejenigen an den Berliner Gymnasien. Gleiches gilt auch für mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzbereiche (vgl. Tab. III.6-1, S. 159). In den Jahren 1969 und 2000 bestand in Hamburg die vierjährige Grundschule und in Berlin die sechsjährige.

In PISA 2006 ist besonders auffallend, dass im Kompetenzbereich Lesen der Mittelwert der Berliner Gymnasiasten 585 Punkte betrug und damit lediglich um 2 Punkte niedriger war als der Durchschnittswert von 587 bei den baden-württembergischen Gymnasiasten (vgl. Tab. III.6-1, S. 159). In Berlin betrug der Anteil der Gymnasiasten, welche die Lesekompetenz V erreicht haben, 27,5%, während es in Baden-Württemberg 26,3% waren. Dabei ist anzumerken, dass in diesem Stadtstaat der Anteil der 15jährigen Gymnasiasten an allen gleichaltrigen Schülern der Sekundarstufe I bei 36,3% und in Baden-Württemberg bei 29,5% lag (vgl. Prenzel, Schütte, Rönnebeck, Senkbeil, Schöps & Carstensen, 2008, S. 155f u. S. 169f). Hätte in Berlin

⁶⁸ Die Datenerhebungen dieser Leistungsstudie fanden im Schuljahr 1968/69 statt (vgl. Baumert, Trautwein & Artelt, 2003, S. 320f).

dieser Schüleranteil von 36,3% auf etwa 30% abgenommen und läge demzufolge der 5. Perzentilwert nicht bei 469, sondern bei etwa 498 Punkten, dann könnte man annehmen, dass der dortige Mittelwert über 585 bzw. bei ca. 597 Punkten $[(498 + 695) : 2]$ liegen würde, da der 95. Perzentilwert 695 Punkte betrug.⁶⁹ Der Anteil der Gymnasiasten, welche die Lesekompetenz V erreicht haben, wäre ebenso deutlich höher als 27,5%.

Tab. III.6-1: Schulleistungen der Berliner und Hamburger Gymnasiasten in PISA 2000, 2003 und 2006

Bundes-Land		Lesen			Mathematik			Naturwissenschaften		
		P 2000	P 2003	P 2006	P 2000	P 2003	P 2006	P 2000	P 2003	P 2006
B	MW	568 (4,0)	567 (3,6)	585 (4,9)	565 (8,1)	565 (3,0)	585 (6,5)	574 (kA)	584 (4,0)	601 (6,3)
	5.	462	448	469	441	452	468	k.A.	454	476
	10.	487	473	498	470	479	495	k.A.	483	508
	25.	526	519	541	514	523	537	k.A.	535	557
	75.	611	616	631	614	610	633	k.A.	635	649
	90.	647	658	672	662	648	676	k.A.	678	691
	95.	667	681	695	687	669	702	k.A.	678	714
HH	MW	563 (7,0)	576 (2,7)	573 (6,3)	552 (6,8)	570 (3,4)	580 (6,5)	559 (kA)	583 (3,4)	589 (6,2)
	5.	454	459	450	438	450	449	k.A.	459	467
	10.	479	483	481	462	481	479	k.A.	489	492
	25.	518	524	527	505	528	529	k.A.	535	539
	75.	608	616	623	598	625	632	k.A.	634	639
	90.	648	661	667	642	671	672	k.A.	677	682
	95.	672	686	690	676	698	699	k.A.	702	705
<p>- PISA 2000 bezog sich ausschließlich auf die getesteten Gymnasiasten in der neunten Jahrgangsstufe, während PISA 2003 und PISA 2006 alle getesteten Gymnasiasten berücksichtigten.</p> <p>P = PISA B = Berlin HH = Hamburg MW = Mittelwert (S.E.) = Standardfehler kA = keine Angabe</p> <p>5. 10. 25. 75. 90. 95. Perzentilwert</p> <p>Quelle: Artelt, Schneider & Schiefele, 2002, S. 91; Neubrand & Klieme, 2002, S. 123; Prenzel, Carstensen, Rost & Senkbeil 2002, S. 140; Neubrand, Blum, Ehmke, Jordan, Senkbeil, Ulfig & Carsten 2005, S. 77; Drechsel & Schiefele 2005, S. 97; Rost, Senkbeil, Walter, Carsten & Prenzel 2005, S. 117; Rönnebeck, Schöps, Prenzel & Hammann, 2008, S. 88; Drechsel & Artelt, 2008, S. 121; Frey, Asseburg, Ehmke & Blum, 2008, S. 141.</p>										

Lassen sich diese Schulleistungen der Berliner Gymnasiasten ausschließlich auf professionelle Unterrichtsgestaltung in den siebten und achten Jahrgangsstufen, aber nicht auf ihre sechsjährige Grundschulzeit zurückführen? Aufschluss gibt die im April 2008 von Lehmann vorgelegte Elementstudie.⁷⁰ Sie „belegt erfolgreiche Förderung in Grundschulen“ Berlins (Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2008). Zwischen Ende der vierten und Ende der sechsten Klasse nahm im Leseverständnis der Mittelwert der Grundschüler von 97 um 13 auf 110 Punkte zu. Der Durchschnittswert der Gymnasiasten stieg von 114 um 9 auf 123 Punkte. Folglich hat sich der durchschnittliche Leistungsunterschied zwischen Grundschulern und Gymnasiasten nicht vergrößert, sondern verringert. Auch in Mathematik blieb er nahezu

⁶⁹ Der Mittelwert von 597 nähert sich dem bayerischen Durchschnittswert an, welcher 598 betrug und damit den höchsten Wert im Bundesländervergleich darstellt (vgl. Drechsel & Artelt, 2008, S. 121).

⁷⁰ Im Jahr 2003 beauftragte die Berliner Bildungsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Lehmann, die Leistungsstände und -fortschritte der Schüler in den dortigen Jahrgangsstufen fünf und sechs zu untersuchen. (vgl. Berliner Senatsverwaltung für BWF, 2008).

unverändert (siehe Tab. III.6-2). Dabei sollte man beachten, dass nach dem vierten Schuljahr etwa 7% der Grundschüler ins Gymnasium übertraten und dabei starke Leistungen zeigten. Sie wurden in sozial und leistungsmäßig homogenen Gymnasienklassen unterrichtet. Im Gegensatz dazu besuchten rund 93% die Klassen fünf und sechs der Grundschule, in denen sich eine große Leistungsheterogenität zeigte (vgl. Berliner Senatsverwaltung für BWF, 2008).

Tab. III.6-2: Entwicklung der Lese- und Mathematikleistungen der Berliner Schüler

Schule	Leseverständnis			Mathematik		
	Jgst. 4	Jgst. 5	Jgst. 6	Jgst. 4	Jgst. 5	Jgst. 6
Gymnasium	114	119	123	114	124	134
Grundschule	97	105	110	96	106	115
Jgst. = Jahrgangsstufe						
Quelle: Berliner Senatsverwaltung für BWF, 2008.						

Aufgrund dieser Ergebnisse der PISA- und Elementstudie stellt sich die Frage, ob die sechsjährige Grundschule einfach als Hauptursache bzw. „Sündenbock“ für die schwachen Schulleistungen der Berliner Gymnasiasten betrachtet werden kann.

c) Orientierungsstufe und deren Effekte gegenüber der Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr

Als dritten Grund gegen eine Verlängerung der Grundschulzeit und für die Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr führt Heller die „Orientierungsstufe“ an:

„Auch die im Strukturplan für das Bildungswesen des Deutschen Bildungsrats 1970 konzipierte >>Orientierungsstufe<< und die damit in den gemeinsamen Jahrgangsstufen erwarteten positiven Effekte gegenüber einer >>zu frühen<< Differenzierung konnten bisher nicht bestätigt werden. So konstatiert Westphalen (1996, S. 88) mit Blick auf die aktuelle Situation - 25 Jahre nach Vorlage des Strukturplans: >>Abgesehen von Niedersachsen, wo eine schulformunabhängige, also selbständige Orientierungsstufe das Prinzip einheitlicher Bildung zu verwirklichen sucht, ist die Orientierungsstufe mehr Idee als Wirklichkeit geworden. Die Lehrpläne wurden zwischen den Schularten angenähert, doch von Einheitlichkeit kann keine Rede sein. Die Profile der weiterführenden Schulen dominieren, die Grundschule bleibt außerhalb der Diskussion<<“ (Heller, 1997, S. 2).

Aufgrund von Hellers Aussage stellt sich die Frage, worin Bönsch, Herrlitz, Jürgens, von Saldern, Sandfuchs und Ziegenspeck die Notwendigkeit der Beibehaltung der schulformunabhängigen niedersächsischen Orientierungsstufe sahen und worauf sie ihre Argumente gegen die Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr gründen könnten (vgl. Bönsch, Jürgens & Ziegenspeck, 2001). In ihrer Streitschrift wird nicht

erwähnt, dass sich diese beiden Punkte ausschließlich auf die Untersuchungsergebnisse im Zeitraum von 1998 bis 2001 bezogen hätten. Dazu die Aussagen von Avenarius, Döbert, Knauss, Weishaupt und Weiß in ihrem Gutachten zur niedersächsischen Orientierungsstufe:

„Die Auswertung der Untersuchungsergebnisse zu allgemeinen Lernbedingungen auf Schul- und Unterrichtsebene zeigt, dass die Orientierungsstufe von Schülern, Eltern und Lehrern insgesamt positiv eingeschätzt wird. [...] Es gibt Hinweise darauf, dass die Schüler mit dem Eintritt in die Orientierungsstufe einem erhöhten Leistungsdruck ausgesetzt sind. Dieser zeigt sich in zunehmenden elterlichen Leistungserwartungen, einem deutlichen Anstieg der Inanspruchnahme privaten Nachhilfeunterrichts und einem verstärkten Einfluss leistungsbezogenen Konkurrenzdenkens auf die Schüler-Schüler-Beziehungen. Während die Grundschüler aufgrund der verschobenen Schullaufbahnentscheidung einem geringeren Leistungsdruck ausgesetzt sind, verstärkt sich dieser in der 5. Klasse durch die anstehenden Kurszuweisungen, die für die Mehrzahl der Schüler zugleich die Festlegung der künftigen Schullaufbahn bedeutet. Die Angaben der Eltern, Lehrer und Schüler an Integrierten Gesamtschulen bestätigen demgegenüber für die unteren Schuljahrgänge einen insgesamt geringeren Leistungsdruck. Allerdings übt die Orientierungsstufe auf die Schüler insgesamt keinen höheren Leistungsdruck aus als die weiterführenden Schulen“ (Avenarius, Döbert, Knauss, Weishaupt & Weiß, 2001, S. 47).

Nach Meinung der Autoren (der genannten Streitschrift) ist der Rückgang des Leistungsdrucks bei den Grundschülern nur als ein Beispiel für den positiven Effekt der Orientierungsstufe gegenüber einer (zu) frühen Schuldifferenzierung zu sehen (vgl. Bönsch, Jürgens & Ziegenspeck, 2001).

d) Intelligenz- und Schulleistungsentwicklung sowie Trefferquote der Schullaufbahnprognosen am Ende der vierjährigen Grundschulzeit

In den letzten drei oder vier Jahrzehnten habe in der Lehrerbildung häufig nur die andersartige Sichtweise auf Minderbegabte geherrscht (vgl. Heller, 1997, S. 5). Diese einseitige Orientierung wurde laut Heller durch die zwei bekannten Annahmen unterstützt, „nämlich erstens, daß interindividuelle Begabungsdifferenzen durch besondere pädagogische bzw. schulische Maßnahmen völlig ausgeglichen werden können, und zweitens daß dies durch gleiche Behandlung (Ungleicher) erreicht werden könne“ (ebd.). Aber sie seien unhaltbar, da sie bereits durch eine Reihe der Forschungen widerlegt würden (vgl. ebd.). „Das unangefochtene Grundrecht auf gleiche Bildungschancen und die Verpflichtung zum (möglichen) Chancenausgleich im Sinne des Chancengerechtigkeitsprinzips darf nicht dahingehend fehlinterpretiert werden, daß dies mit dem gleichen Bildungsangebot für alle Schüler erreicht werden könne“ (ebd.). Durch empirische Untersuchungen werde die theoretische Erwartung bestätigt, dass eine

gleiche Behandlung Ungleicher am ungerechtesten sei (vgl. ebd.). So erklärte Heller einen weiteren Grund für die Notwendigkeit ausreichender schulischer (und unterrichtlicher) Differenzierungsmaßnahmen am Ende des vierten Schuljahres:

„Um ein hinreichendes Spektrum individueller Entwicklungschancen zu garantieren, bedarf es umfassender unterrichtlicher und schulischer Differenzierungsmaßnahmen. Diese Forderung gilt verstärkt am Ende der vierjährigen gemeinsamen Lernphase in der Grundschule, da sich zu diesem Zeitpunkt für die meisten Kinder dieses Alters die individuellen Positionen in der kognitiven Leistungsentwicklung im Begabungsgruppenvergleich nicht mehr substantiell verändern. Diese Feststellung bedeutet aber nicht, daß im Alter von zehn Jahren die Begabungs- und Schulleistungsentwicklung zum Stillstand gekommen wäre, sondern sie bezieht sich auf die in unzähligen wissenschaftlichen Untersuchungen erhärtete Beobachtung, wonach sich die Schulleistungsabstände zwischen den einzelnen Schülern (zumindest in der oberen und der unteren Leistungsgruppe) in der weiteren Schulkarriere nicht mehr dramatisch verändern. Ausführlicher hierzu vgl. Sauer & Gamsjäger (1996), Helmke & Weinert (1997) sowie Heller (1997)“ (ebd., S. 5f).

Dass spätestens nach dem vierten Schuljahr schulische Differenzierungsmaßnahmen erforderlich sind, könne auch dadurch begründet werden, dass am Ende des sechsten Schuljahres die Trefferquoten der Schullaufbahnprognosen nicht besser ausfallen als am Ende des vierten Schuljahres (vgl. ebd., S. 7). Es „[...] sind die Schulerfolgsprognosen am Ende der vierjährigen Grundschulzeit mit Trefferquoten zwischen 60% und 70% in Bezug auf Hauptschul-, Realschul- und gymnasialer Eignung keineswegs so schlecht, wie immer wieder suggeriert wird“ (ebd.).

Baumert und Schümer sehen - anders als Heller - in einer späteren Schuldifferenzierung eine höhere Trefferquote der Schullaufbahnprognose sehen: „Müssen Übertrittsentscheidungen am Ende der 4. Jahrgangsstufe getroffen werden, ist der Zeitraum, der für verteilungsrelevante Intervention zur Verfügung steht, schmal - jedenfalls im Vergleich zu Systemen, die erst später differenzieren“ (Baumert & Schümer, 2001, S. 374). Die Trefferquote, die zwischen 60% und 70% liege, kann dann unter Umständen schlechter ausfallen, wenn man die Leistungsüberlappungen zwischen Real- und Hauptschülern einerseits und Gymnasiasten und Realschülern andererseits berücksichtigt. Dabei spielt vor allem die Plastizität menschlicher Entwicklung eine Rolle: „Obwohl Leistungsunterschiede zwischen Schülern in Längsschnittstudien eine relativ hohe Stabilität aufweisen (Helmke & Weinert, 1997), verbleibt doch ein beträchtliches Maß an interindividueller Variabilität des Leistungszuwachses“ (Baumert, Trautwein & Artelt, 2003, S. 292). Dazu „tragen sowohl interindividuelle Merkmale als auch institutionelle Faktoren wie z.B. die unterschiedliche Qualität von

Lernbedingungen bei“ (ebd.). In den Jahrgangsstufen fünf bis neun bzw. zehn seien die Veränderungen individueller Leistungsentwicklungen so stark, dass die Überschneidung der Leistungsüberlappungen vergrößert werde (vgl. ebd.). Heller jedoch vertrat die gegenteilige Ansicht:

„Darüber hinaus sollte sog. Spätenentwicklern, deren Zahl nicht selten beträchtlich überschätzt wird, die Möglichkeit eingeräumt werden, wie bisher nach der 6. Hauptschulklasse (sofern die entsprechenden Leistungsvoraussetzungen erfüllt sind) in die Realschule überzuwechseln. Wegen des kumulativen Charakters der meisten schulischen Lernprozesse und des damit zusammenhängenden Schereneffektes ist die Zahl dieser Realschulkandidaten erfahrungsgemäß klein, so daß damit keine gravierenden schulorganisatorischen Probleme verbunden sein dürften“ (Heller, 1997, S. 8).

Wie sollte man die Angaben des deutschen PISA-Konsortiums über den Freistaat Bayern einstufen, dass im nationalen PISA 2000-Test 22,5% der Hauptschüler in der neunten Jahrgangsstufe Mathematikleistungen erreichten, welche über dem unteren Leistungsquartil von Realschülern lagen? (vgl. Baumert, Trautwein & Artelt, 2003, S. 296) Diese Hauptschüler hätten die Realschule ohne große Schwierigkeiten besuchen bzw. abschließen können, wenn sie ihr Leistungsniveau auch in den anderen Fächern der Realschule erreicht hätten (vgl. ebd., S. 297). Im Schuljahr 1999/2000, in dem die Datenerhebung von PISA 2000 stattgefunden hatte, befanden sich insgesamt 49.957 Schüler in der neunten Jahrgangsstufe der bayerischen Hauptschulen (vgl. BaySTMUK, 2008, S. 23). Daraus folgt, dass 11.240 (22,5%) Schüler die Mathematikleistungen erreichten, die über dem unteren Leistungsquartil der Realschüler lagen.

Im Schuljahr 2006/07 erzielten 11.888 Schüler der zehnten Hauptschulklassen den mittleren Schulabschluss, der gleichwertig ist wie der Realschulabschluss (vgl. BayLSD, Volksschule in Bayern, Schuljahr 2007/08, S. 8). Heller scheint die Leistung bzw. Leistungsentwicklung der bayerischen Hauptschüler offenbar zu unterschätzen. Die Zahl der „Realschulkandidaten“ bzw. „Realschulabschlusskandidaten“ in den Hauptschulen ist nicht so niedrig, wie er erfahrungsgemäß einschätzt.

e) Zunehmende Leistungsheterogenität und Grenzen der binnendifferenzierenden Unterrichtsmaßnahmen

Nach Heller wurde von den Grundschuldidaktikern eine zunehmende Heterogenität in den (Grund-)Schulklassen festgestellt (vgl. Heller, 1997, S. 2). Sie könne man als einen weiteren Beleg für die lerntheoretisch und empirisch gesicherte Annahme werten, nach der die meisten schulischen Lernfortschritte kumulativ stattfinden. So werde bereits für

die Grundschule gefordert, binnendifferenzierende Unterrichtsmaßnahmen einzusetzen (vgl. ebd.). „Spätestens aber am Ende der (vierjährigen) Grundschule reichen solche Maßnahmen nicht mehr aus, um den individuellen Lernbedürfnissen und Lernfähigkeiten aller Schüler einer Jahrgangsgruppe einigermaßen gerecht zu werden“ (ebd.). Die zwei Jahre später stattfindende Schuldifferenzierung werde mit den „[...] vielfach dokumentierten Nachteilen, insbesondere für die besseren und die leistungsschwächeren Schüler“ verbunden (ebd., S. 7).

Es werde behauptet, in einem integrierten Gesamtschulsystem die erforderliche Lerngruppendifferenzierung organisieren zu können, dies sei aber z.B. in Deutschland, den USA, der ehemaligen DDR und UdSSR sowie in Ostasien bisher nicht zufriedenstellend gelungen oder durch eine Reihe von Spezialschulen ergänzt worden (vgl. ebd., S. 2).

Heller zeigt mit seiner Aussage, warum er gegen eine Verlängerung der Grundschulzeit und für die Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr argumentierte:

„Auch die jüngsten Veröffentlichungen zur TIMSS (z.B. Baumert & Lehmann, 1997) unterstreichen die Notwendigkeit einer ausreichenden Lerngruppendifferenzierung spätestens im Sekundarschulalter. Diese für einen Teil der (abgehenden) Grundschulpopulation - nämlich die realschulgeeigneten Schüler - um zwei Jahre hinauszuschieben, ist weder lern- noch unterrichtspsychologisch zu begründen. Und ob man damit den leistungsschwachen (Grund-) Schülern in ihrer weiteren Schulkarriere (z.B. in der bisherigen bayerischen Hauptschulvariante, bestehend aus haupt- und realschulgeeigneten Jugendlichen, oder auch im Hinblick auf das – berechnete – soziale Integrationsprinzip und vor allem für deren Persönlichkeitsentwicklung einen Dienst erweist, muß angesichts der TIMSS-Ergebnisse bezweifelt werden“ (ebd., S. 2f).⁷¹

Es stellt sich die Frage, ob die erste Schuldifferenzierung nicht nach dem vierten, sondern bereits nach dem dritten, zweiten bzw. ersten Schuljahr stattfinden sollte, wenn sich die Leistungsheterogenität in den Grundschulklassen - z.B. durch die Zunahme der Schüler mit Migrationshintergrund - weiterentwickelt und man damit eingehend behauptet, dass nur mit binnendifferenzierenden Unterrichtsmaßnahmen die Leistungsförderung der einzelnen Schüler in der vierten, dritten bzw. zweiten Jahrgangstufe nicht mehr möglich ist.

In dem Kongress „Bildung für die Welt von morgen“, der im Mai 1998 an der Ludwig-Maximilians-Universität München stattfand, diskutierten die Teilnehmer in 13 Foren über Einzelaspekte aktueller bildungspolitischer Themen. In einem von Fölling-

⁷¹ Es fehlt eine Klammer.

Albers geleiteten Forum, dessen Thema die Förderung der Grundschüler mit unterschiedlicher Begabung und Herkunft war, gab es folgendes Diskussionsergebnis:

„Die Heterogenität der Schüler müsse als Chance erkannt werden. Die Idee einer >>begabungsgerechten<< Zuordnung von Entwicklungschancen ist nach derzeitigem Forschungsstand nicht haltbar, da es für Lernen und Leistung in der Schule keinen einzelnen >>begabungsbedingten<< Faktor gibt. Eine punktuelle Schullaufbahnentscheidung nach vier Jahren Grundschule wurde von allen Forumsteilnehmern sehr skeptisch betrachtet. Gestützt wurde diese Einschätzung durch wissenschaftliche Erkenntnisse, wonach alle Formen der schulischen Leistungsbeurteilung in hohem Maße fehleranfällig seien. Viele Kinder entwickelten erst später ihre Begabungen. Daher müsse die Möglichkeit eines Übertritts nach der Jahrgangsstufe 6 aufrechterhalten bleiben. Die sechsstufige Realschule sollte lediglich ein zusätzliches Angebot darstellen. [...] Sehr viel wichtiger sei eine Veränderung der Lehr- und Lernbedingungen durch eine Erweiterung der pädagogisch-psychologischen Kompetenzen der Lehrer und eine Bündelung der bereits vorhandenen Kompetenzen. Die Gruppe der >>ausländischen Kinder<< bildet eine äußerst heterogene Gruppe. Die Tatsache, dass diese Kinder in unserem Schulsystem eher scheitern, liegt meist nicht an ihrer Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Kulturen, sondern vielmehr an einer Reihe sozialer Faktoren. Deshalb müsse die Schule Stützungsmaßnahmen ergreifen, um speziell dieser Gruppe von Kindern zu helfen“ (Schulreport, 2/1998, S. 28f).

In diesem Kongress betonte Weinert, dass in den bayerischen Grundschulen die Leistungsentwicklung über- und unterdurchschnittlicher Schüler - wie sich in der SCHOLASTIK-Studie zeige - parallel verlaufe (vgl. Weinert, 1998, S. 24f). Das „gehört zu den besonderen Verdiensten bayerischer Grundschullehrer“ (ebd., S. 25). Die Aussage Hellers von der Zunahme der Leistungsheterogenität war für bayerische Grundschulklassen nicht zutreffend.

Ist die Leistungsheterogenität der deutschen Grundschüler wirklich so groß, dass die Schuldifferenzierung am Ende des vierten Schuljahres stattfinden muss? Hierzu die Ergebnisse der 2001 durchgeführten *Internationalen-Grundschul-Lese-Untersuchung* (IGLU): „Schülerinnen und Schüler in Deutschland verfügen am Ende der vierten Jahrgangsstufe also nicht nur über vergleichsweise hohe Kompetenzen im Leseverständnis, sondern im internationalen Vergleich auch über eine in ihren Leistungen sehr homogene Schülerschaft“ (Bos, Landes, Schwippert, Valtin, Voss, Badel & Pläßmeier, 2003, S. 109). Dies wurde wiederum durch die IGLU 2006 bestätigt (vgl. Bos, Valtin, Hornberg, Buddeberg, Goy & Voss, 2007, S. 112f, S. 114f u. S. 188). Nach Bos haben die deutschen Grundschullehrer gelernt und versucht, im Unterricht mit unterschiedlichen Methoden zu arbeiten, mit unterschiedlichen Schülern umzugehen und sie bis zum Ende des vierten Schuljahres auf einen möglichst ähnlichen Leistungsstand zu bringen (vgl. Bos, 2003, S. 36).

Betrachtet man die Ergebnisse der 1995 durchgeführten TIMS-Studie, kann man die Notwendigkeit der ersten Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr nicht unterstreichen. Die durchschnittlichen Mathematikleistungen der deutschen Schüler der achten Jahrgangsstufe liegen im Mittelfeld der internationalen Gruppe. Zur Spitzengruppe gehörten die drei asiatischen Länder Singapur (SGP), Korea (KOR) und Japan (J). Ihre Schüler erreichten im Durchschnitt ein Leistungsniveau, das über dem Mittelwert der deutschen Gymnasiasten lag (vgl. Baumert, Lehmann, Lehrke, Schmitz, Clausen, Hosenfeld, Köller & Neubrand, 1997, S. 90ff). In den Naturwissenschaften war der durchschnittliche Testwert der deutschen Schüler besser als in Mathematik, unterscheidet sich jedoch stark von dem Mittelwert der Schüler aus Singapur, Tschechien (CZ), Japan, Schweden (S) und Korea (vgl. ebd., S. 98ff). In diesen Ländern findet die erste Schuldifferenzierung - abgesehen von wenigen Ausnahmen - nach dem fünften (CZ), sechsten (SGP) bzw. neunten (J, KOR, S) Schuljahr statt. „Die Botschaft von TIMSS lautet: Leistungen hängen nicht so sehr von der Schulstruktur ab, sondern vor allem von der Qualität des Unterrichts“ (Tillmann, 2001). Lehmann vertrat dieselbe Meinung (vgl. Lehmann, 2002, S. 32).⁷²

Hinsichtlich der dargestellten Argumentation Hellers für die Notwendigkeit der ersten Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr sollte man sich an den Beitrag Sprengers in der Zeitung „DIE WELT“ vom 20. Februar 2001 erinnern. Der Autor führte einen der Gründe für das mittelmäßige Abschneiden der deutschen Schüler in internationalen Schulleistungstudien darauf zurück, dass etwa 40% der deutschen Schüler in den Jahrgangsstufen fünf und sechs noch immer in begabungsgemischten bzw. leistungsheterogenen Lerngruppen unterrichtet würden (vgl. Sprenger, 2001). Für einen Start im fünften Jahrgang lassen sich sicherlich mehr gute Gründe nennen als für den Start im siebten Jahrgang. Mit Bezug auf einige wissenschaftliche Befunde und Interviews hat Sprenger das Konzept der Binnendifferenzierung, die sechsjährige Grundschule sowie die integrierte Gesamtschule in Frage gestellt bzw. kritisiert (vgl. ebd.). Was sagen Baumert, Roeder und Köller dazu:

„Die Nennung der Gründe bleibt der Autor allerdings schuldig. Aus der Vielzahl wissenschaftlicher Untersuchungen zu Effekten der Leistungsgruppierungen ergibt sich keine Befundlage, die eindeutig für eine frühe Differenzierung in getrennte Schulformen sprechen (spricht, n. Verf.). Man darf auch nicht verschweigen, dass mit Trennung von Schulformen immer auch soziale Segregation verbunden ist, über die man durchaus streiten kann. Wissenschaftlich ist die Sachlage jedenfalls nach wie vor unklar. Die Gestaltung der

⁷² Zu dieser Schlussfolgerung könnte die TIMSS-Video-Analyse über den Mathematikunterricht der drei Länder Deutschland, Japan und USA den Ausschlag gegeben haben (vgl. Baumert, Lehmann, Lehrke, Schmitz, Clausen, Hosenfeld, Köller & Neubrand, 1997, S. 215ff).

Schulstruktur ist bis heute in erster Linie eine Frage der Tradition und der politischen Präferenz. Sie wird nicht allen (allein?, n. Verf.) mit dem Hinweis auf wissenschaftliche Ergebnisse entschieden werden - weder in die eine noch in die andere Richtung. Allerdings scheint aktuell eine Trendwende dahingehend stattzufinden, dass wissenschaftliche Befunde zunehmend in derartigen Entscheidungsprozessen berücksichtigt werden.

Im übrigen gibt es im internationalen Vergleich nur wenige Schulsysteme, die so früh differenziert (differenzieren, n. Verf.), wie das deutsche (üblicherweise nach Klasse 4). In einigen Ländern wird sogar bis einschließlich der 10. Jahrgangsstufe auf dauerhafte und flächenübergreifende äußere Differenzierung verzichtet. Japan und Schweden sind dafür Beispiele, Länder, die in der Dritten Internationalen Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie (TIMSS) deutlich besser abgeschnitten haben als Deutschland. Die sechsjährige Grundschule oder auch die Gesamtschule, die spätestens in der 7. Jahrgangsstufe in Kernfächern nach Niveaugruppen differenziert, mit Strukturargumenten diskreditieren zu wollen, ist schlicht unredlich und entspringt eher den Vorurteilen des Autors als wissenschaftlicher Forschung“ (Baumert, Roeder & Köller, 2001, S. 2f).

„PISA 2000 widerlegt den historischen Mythos deutscher Schulpolitik - nämlich dass Kinder möglichst früh segregiert und auf verschiedene Schularten verteilt werden müssen, damit sie in leistungshomogenen Populationen begabungsgerecht gefördert werden können“ (Dannhäuser, 2002, S. 7). Diese Studie zeigt eine große Leistungsstreuung und einen erkennbaren Leistungsrückstand der deutschen Schüler im Vergleich zu den Schülern der internationalen Spitzenreiter (siehe Tab. III.6-3, S. 168). Auf Grund deren Testergebnisse wagt man zu behaupten, dass auch mit einer späteren Schuldifferenzierung ein hohes Leistungsniveau erreicht werden kann. Nichts deutet darauf hin, dass wegen der heterogenen Lerngruppen leistungsstarke Schüler unterfordert und leistungsschwache Schüler überfordert werden (vgl. Hovestadt & Klemm, 2002, S. 58). Es ist besonders auffällig, dass sich die Kompetenz der deutschen Schüler weder im unteren (5. und 25. Perzentilwert) noch im oberen Leistungsbereich (75. und 95. Perzentilwert) als gut erwies. Dazu anzumerken ist folgende Aussage von Baumert und Schümer: „Im internationalen Vergleich gibt es kaum leistungshomogenere Sekundarschulen als in Deutschland“ (Baumert & Schümer, 2001, S. 454). Hier betrug der Anteil der Varianz der Lesekompetenz der 15jährigen Schüler, der innerhalb einer Schule lag, 39%, während es z.B. in Schweden 90% waren (vgl. Baumert, Trautwein & Artelt, 2003, S. 268). In PISA 2000 zeigt sich, dass die Leistungsunterschiede der deutschen Schüler zwischen der oberen und unteren Sozialschicht extrem groß sind (vgl. Baumert & Schümer, 2001, S. 381ff). Es „[...] gibt nirgendwo einen solch starken Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Schulleistung wie in Deutschland - nicht einmal in den USA oder in Großbritannien. Damit hatte niemand gerechnet“ (Baumert, 2001, S. 24).

Tab. III.6-3: Lese-, Mathematik- und Naturwissenschaftskompetenz der 15jährigen Schüler der OECD-Staaten in PISA 2000

Lesen													
Mittelwerte und Streuungen der Testwerte								Anteil der Schüler auf der Kompetenzstufe (in %)					
Land	M	(S.E.)	Perzentile					unter I	I	II	III	IV	V
			5	25	75	95	D	< 335	335 – 407	408 – 480	481 – 552	553 – 625	> 625
Finnland	546	(2.6)	390	492	608	681	291	1.7	5.2	14.3	28.7	31.6	18.5
Kanada	534	(1.6)	371	472	600	681	310	2.4	7.2	18.0	28.0	27.7	16.8
Neuseeland	529	(2.8)	337	459	606	692	355	4.8	8.9	17.2	24.6	25.8	18.7
Australien	528	(3.5)	354	458	602	685	331	3.3	9.1	19.0	25.7	25.3	17.6
Irland	527	(3.2)	360	468	593	669	309	3.1	7.9	17.9	29.7	27.1	14.2
Korea	525	(2.4)	402	481	573	629	227	0.9	4.8	18.6	38.8	31.1	5.7
V. Königreich	523	(2.6)	352	458	595	682	330	3.6	9.2	19.6	27.5	24.4	15.6
Japan	522	(5.2)	366	471	582	650	284	2.7	7.3	18.0	33.3	28.8	9.9
Schweden	516	(2.2)	353	456	581	657	304	3.3	9.3	20.3	30.4	25.6	11.2
Österreich	507	(2.4)	341	447	573	648	307	4.4	10.2	21.7	29.9	24.9	8.8
Belgien	507	(3.6)	308	437	587	659	351	7.7	11.3	16.8	25.8	26.3	12.0
Island	507	(1.5)	345	447	573	647	302	4.0	10.5	22.0	30.8	23.6	9.1
Norwegen	505	(2.8)	320	440	579	660	340	6.3	11.2	19.5	28.1	23.7	11.2
Frankreich	505	(2.7)	344	444	570	645	301	4.2	11.0	22.0	30.6	23.7	8.5
USA	504	(7.0)	320	436	577	669	349	6.4	11.5	21.0	27.4	21.5	12.2
OECD-Ø	500	(0.6)	324	435	571	652	328	6.0	11.9	21.7	28.7	22.3	9.5
Dänemark	497	(2.4)	326	434	566	645	319	5.9	12.0	22.5	29.5	22.0	8.1
Schweiz	494	(4.2)	316	426	567	651	335	7.0	13.3	21.4	28.0	21.0	9.2
Spanien	493	(2.7)	344	436	553	620	276	4.1	12.2	25.7	32.8	21.1	4.2
Tschechien	492	(2.4)	320	433	557	638	318	6.1	11.4	24.8	30.9	19.8	7.0
Italien	487	(2.9)	331	429	552	627	296	5.4	13.5	25.6	30.6	19.5	5.3
Deutschland	484	(2.5)	284	417	562	650	366	9.9	12.7	22.3	26.8	19.4	8.8
Ungarn	480	(4.0)	320	414	548	626	306	6.9	15.8	25.0	28.8	18.5	5.1
Polen	479	(4.5)	304	414	551	630	326	8.7	14.6	24.1	28.2	18.6	5.9
Griechenland	474	(5.0)	305	409	543	625	320	8.7	15.7	25.9	28.1	16.7	5.0
Portugal	470	(4.5)	305	403	541	620	320	9.6	16.7	25.3	27.5	16.8	4.2
Luxemburg	441	(1.6)	267	311	513	592	325	14.2	20.9	27.5	24.6	11.2	1.7
Mexiko	396	(3.3)	255	311	482	565	281	16.1	28.1	30.3	18.8	6.0	0.9

Mathematik										Naturwissenschaften									
Mittelwerte und Streuungen der Testwerte										Mittelwerte und Streuungen der Testwerte									
Land	M	(S.E.)	Perzentile							Land	M	(S.E.)	Perzentile						
			5	25	75	95	D♣						5	25	75	95	D♣		
Japan	557	(5.5)	402	504	617	688	286			Korea	550	(2.7)	411	499	610	674	263		
Korea	547	(2.8)	400	493	606	676	276			Japan	548	(5.5)	391	495	612	688	297		
Neuseeland	537	(3.1)	364	472	607	689	325			Finnland	547	(2.5)	391	481	598	674	283		
Finnland	536	(2.2)	400	484	592	664	264			V. Königreich	533	(2.7)	366	466	602	687	321		
Australien	533	(3.5)	380	474	594	679	299			Kanada	530	(1.6)	380	469	592	670	290		
Kanada	533	(1.4)	390	477	592	668	278			Neuseeland	529	(2.4)	357	459	600	683	326		
Schweiz	529	(4.4)	353	466	601	682	329			Australien	525	(3.5)	368	463	596	675	307		
V. Königreich	529	(2.5)	374	470	592	676	302			Österreich	521	(2.6)	363	456	584	659	296		
Belgien	520	(3.9)	322	453	597	672	350			Irland	520	(3.2)	361	450	578	661	300		
Frankreich	517	(2.7)	364	457	581	656	292			Schweden	519	(2.5)	357	446	578	660	303		
Österreich	515	(2.5)	355	455	581	661	306			Tschechien	517	(2.4)	355	449	577	663	308		
Dänemark	514	(2.4)	366	458	575	649	283			Frankreich	516	(3.2)	329	429	575	663	334		
Island	514	(2.3)	372	459	572	649	277			Norwegen	513	(2.8)	338	437	569	649	311		
Schweden	510	(2.5)	347	450	574	656	309			OECD-Ø	509	(0.7)	332	431	572	657	325		
Irland	503	(2.7)	357	449	561	630	273			USA	506	(7.3)	330	430	571	658	328		
OECD-Ø	500	(0.7)	326	435	571	655	329			Ungarn	505	(4.2)	328	423	570	659	331		
Norwegen	499	(2.8)	340	439	565	643	303			Island	501	(2.2)	351	436	558	635	284		
Tschechien	498	(2.8)	335	433	564	655	320			Belgien	500	(4.3)	292	424	577	656	364		
USA	493	(7.6)	327	427	562	652	325			Schweiz	498	(4.4)	332	427	567	656	324		
Deutschland	490	(2.5)	311	423	563	649	338			Spanien	498	(3.0)	333	425	558	643	310		
Ungarn	488	(4.0)	327	419	558	648	321			Deutschland	492	(2.4)	314	417	560	649	335		
Spanien	478	(3.1)	323	416	540	621	298			Polen	490	(5.1)	326	415	553	639	313		
Polen	470	(5.5)	296	402	542	632	336			Dänemark	487	(2.8)	310	410	554	645	335		
Italien	457	(2.9)	301	398	520	600	299			Italien	482	(3.1)	315	411	547	633	318		
Portugal	454	(4.1)	297	392	520	596	299			Griechenland	477	(4.9)	300	393	530	616	316		
Griechenland	447	(5.6)	260	375	524	617	357			Portugal	470	(4.0)	317	397	521	604	287		
Luxemburg	446	(2.0)	281	390	509	588	307			Luxemburg	470	(2.3)	278	382	510	593	315		
Mexiko	387	(3.4)	254	329	445	527	273			Mexiko	449	(3.2)	303	368	472	554	251		

M = Mittelwert () = SE: Standardfehler **D** = Differenz zwischen dem 95. und dem 5. Perzentilwert.
♣ Die Angabe kommt aus der eigenen Berechnung des Verfassers.

Quelle: Artelt, Stanat, Schneider & Schiefele 2001, S. 107; Klieme, Neubrand & Lüdtke 2001, S. 173; Prenzel, Rost, Senkbeil, Häußler & Klopp 2001, S. 229.

Sowohl in einem gegliederten Schulsystem als auch in einem Gesamtschulsystem sei eine gute Leistung zu erzielen (vgl. ebd.). „Es ist aber in einem früh differenzierenden System sehr viel schwerer, Sozialschicht und Kompetenzerwerb zu entkoppeln. Denn das Zeitfenster, das man hat, um Kinder mit unterschiedlichen Startchancen zu fördern, ist verkürzt. Bei uns wird bereits nach vier Schuljahren differenziert, in anderen Ländern sind es sieben oder acht Jahre“ (ebd.). „Zum Beispiel in die Niederlande zu schauen, deren Leistungen international spitze sind. Die Holländer haben eine ähnliche Einwanderungssituation wie wir. Es gibt, wie bei uns, ein gegliedertes Schulsystem. Dennoch werden die Schüler dort erst nach sechs Jahren getrennt. Hinzu kommt eine Frühförderung, die in der Regel mit vier Jahren beginnt. Das gibt den holländischen Schulen viel mehr Zeit als unseren, herkunftsbedingte Defizite auszugleichen“ (Prenzel, 2004, S. 76)

Aus ihrer Untersuchung mit dem Titel „Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten“ zieht die Arbeitsgruppe „Internationale Vergleichsstudie“ folgende Schlussfolgerung:

„Die Schulsysteme in den Vergleichsländern (Kanada, England, Finnland, Frankreich, Niederlande und Schweden, n. Verf.) haben in der Primarstufe und in der Sekundarstufe I in der Regel schwach selektiven Charakter. In der Sekundarstufe II hingegen findet sich eine große Differenzierung der Bildungsgänge. Die untersuchten Referenzstaaten weisen damit allesamt Schulsysteme auf, in denen die Schüler längere Zeit (mindestens acht Schuljahre) gemeinsam lernen und in denen eine äußere Leistungsdifferenzierung spät und offenbar auch behutsam erfolgt. Auch wenn dieser konstatierte Sachverhalt keinen Nachweis (schon gar keinen empirisch fundierten) über eine etwaige Leistungsüberlegenheit sozial-integrativ organisierter Schulsysteme gegenüber gegliederten Systemen liefern kann, so lässt sich doch eine begründete Vermutung über diesen Zusammenhang ableiten:

Der Vergleich macht hinlänglich deutlich, dass die lange Zeit vorherrschende Auffassung nicht aufrecht erhalten werden kann, wonach nur über die Herstellung vermeintlich leistungshomogener Lernmilieus durch frühe äußere Differenzierung ein hohes Leistungsniveau erreichbar sei. Das weist auf einen tatsächlichen Zusammenhang von bei PISA sichtbar gewordenen beträchtlichen Leistungsdisparitäten und der engen Kopplung von Kompetenzerwerb und sozialer Herkunft mit den schulstrukturellen Rahmenbedingungen hin. Im Interesse der Leistungssteigerung eines Schulsystems sollten dabei auch schulstrukturelle Änderungen im Bereich der Möglichkeiten liegen“ (Klieme, Döbert, Ackern, Bos, Klemm, Lehmann, Kopp, Schwiippert, Sroka & Weiß, 2007, S. 257).

Im Vergleich zu PISA 2000 haben sich in PISA 2003 und 2006 die Leistungen der deutschen 15jährigen Schüler zwar verbessert, es besteht jedoch noch immer Nachholbedarf besonders in den Kompetenzbereichen Lesen und Mathematik (vgl. Prenzel, Baumert, Blum, Lehmann, Leuter, Neubrand, Pekrun, Rolff, Rost & Schiefele, 2004; Prenzel, Artelt, Baumert, Blum, Hammann, Klieme & Pekrun, 2007). Dabei ist

anzumerken, dass kein systematischer Zusammenhang zwischen dem schulischen Differenzierungszeitpunkt und dem Kompetenzniveau der Schüler besteht. Gleiches gilt für die Anzahl der Schulformen und die Lernleistung der Schüler (vgl. Prenzel, Senkbeil & Drechsel, 2004, S. 293f).

3.6.4 Kognitive Fähigkeiten der Haupt-, Real- und Gymnasialschüler der Jahrgangsstufen 5 und 6 inner- und außerhalb der Gebiete des Schulversuchs

Bezüglich der Behauptung des BLLV, dass die Einführung der sechsstufigen Realschule veränderte Schülerströme herbeiführe, was zu Lasten der Hauptschule gehe, führte Heller am Ende des Schuljahres 1996/97 einen kognitiven Fähigkeitstest (KFT) bei den Haupt-, Real- und Gymnasialschülern in den Jahrgangsstufen fünf und sechs innerhalb der Gebiete des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ durch (vgl. Heller, 1997, S. 9). „Aus dem Vergleich der KFT-Mittelwerte und -Streuungsbereiche der untersuchten Stichproben in R6-Schullandschaften mit den KFT-Normierungsdaten sind zumindest keine dramatischen Verschiebungen der schulischen Begabungsgruppen zu entdecken“ (ebd., S. 14). Dies werde durch die Ergebnisse des KFT im Schuljahr 1997/98 bestätigt, der bei den Schülern in den Jahrgangsstufen fünf und sechs der Hauptschulen und Gymnasien außerhalb der Schulversuchsgebiete durchgeführt wurde; aus den KFT-Mittelwerten (siehe Tab. III.6-4, S. 164) könne man keinen großen Unterschied zwischen den Hauptschülern inner- und außerhalb der Versuchsgebiete erkennen (vgl. Heller, 1998, S. 6).

Wie sich aus sich den KFT-Streuungsbereichen erkennen lasse (vgl. Abb. III.6-1), nehme nur in der fünften Jahrgangsstufe das intellektuelle Fähigkeitsniveau im oberen und mittleren Begabungsbereich der Hauptschülergruppe in den Versuchsgebieten gegenüber den Schullandschaften mit der vierstufigen Realschule leicht ab; in der sechsten Jahrgangsstufe lasse sich dieser Trend nicht finden. (vgl. Heller, 1998, S. 6) Das Resümee Hellers lautet:

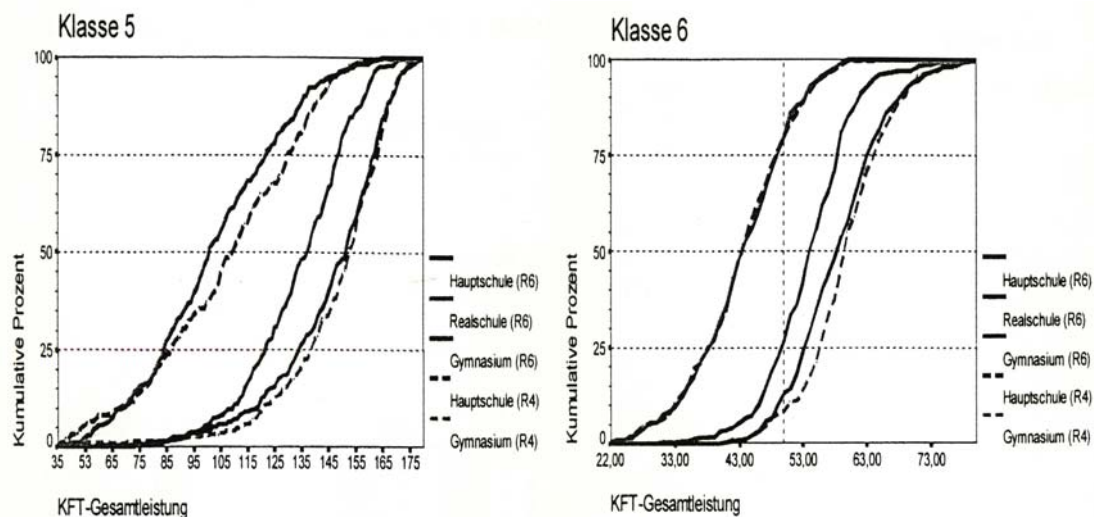
„Am plausibelsten läßt sich dies wohl mit der R6-Rekrutierung aus der Gruppe besser begabter Hauptschüler und durchschnittlich begabter Gymnasialschüler interpretieren, was aus der Perspektive einer differenzierten Begabtenförderung vertretbar erscheint, zumal von einer >>Auszehrung<< der Hauptschule aufgrund der vorliegenden KFT-Daten nicht die Rede sein kann. Mit diesen Befunden wird indirekt die Nützlichkeit eines ausgeweiteten schulischen Differenzierungsangebots zu Beginn der Sekundarstufe erkennbar, ohne daß durch die sechsstufige Realschule die konkurrierenden Schulformen (Hauptschule und Gymnasium) gefährdet werden, jedenfalls soweit das Begabungspotential der Schüler angesprochen wird“ (ebd., S. 6f).

Tab. III.6-4: Kognitive Fähigkeiten der Haupt-, Realschüler und Gymnasiasten der Jahrgangsstufen 5 und 6 inner- und außerhalb der Gebiete des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“

KFT	Hauptschule											
	Klasse 5						Klasse 6					
	Schullandschaft mit R6			Schullandschaft mit R4			Schullandschaft mit R6			Schullandschaft mit R4		
	M	S	N	M	S	N	M	S	N	M	S	N
KFT-Verbal	45,98	7,76	N=271	47,19	8,79	N=247	44,71	7,87	N=242	43,49	8,40	N=237
KFT-Quantitativ	45,55	8,04	N=271	46,61	8,43	N=247	44,12	8,55	N=242	44,79	7,95	N=237
KFT-Nonverbal	45,34	8,59	N=271	46,35	8,64	N=247	44,46	8,58	N=242	45,10	8,55	N=237
Gesamtleistung	44,96	7,40	N=271	46,15	8,39	N=247	43,74	7,73	N=242	43,74	7,81	N=237
KFT	Gymnasium											
	Klasse 5						Klasse 6					
	Schullandschaft mit R6			Schullandschaft mit R4			Schullandschaft mit R6			Schullandschaft mit R4		
	M	S	N	M	S	N	M	S	N	M	S	N
KFT-Verbal	58,52	7,57	N=257	58,37	7,51	N=244	58,41	7,85	N=258	60,00	7,64	N=287
KFT-Quantitativ	57,23	8,26	N=257	58,58	7,56	N=244	57,84	8,06	N=258	59,73	7,72	N=287
KFT-Nonverbal	56,96	8,36	N=257	57,42	8,27	N=244	57,44	8,11	N=258	57,22	7,07	N=287
Gesamtleistung	58,64	7,55	N=257	59,25	7,61	N=244	58,93	7,30	N=258	60,18	6,94	N=287
KFT	Realschule											
	Klasse 5						Klasse 6					
	M	S	N	M	S	N	M	S	N	M	S	N
KFT-Verbal	55,29	5,94	N=258	54,27	7,28	N=254						
KFT-Quantitativ	52,88	6,65	N=258	54,53	7,58	N=254						
KFT-Nonverbal	53,26	7,72	N=258	53,08	7,71	N=254						
Gesamtleistung	54,29	5,74	N=258	54,46	7,04	N=254						
KFT	Hauptschule, Realschule und Gymnasium											
	Klasse 5						Klasse 6					
	Schullandschaft mit R6			Schullandschaft mit R4			Schullandschaft mit R6			Schullandschaft mit R4		
	M	S	N	M	S	N	M	S	N	M	S	N
KFT-Verbal	53,13	8,93	N=786	52,75	9,90	N=491	52,62	9,55	N=754	52,53	11,47	N=524
KFT-Quantitativ	51,17	9,08	N=786	52,56	10,00	N=491	52,32	9,93	N=754	52,97	10,79	N=524
KFT-Nonverbal	51,74	9,56	N=786	51,85	10,11	N=491	51,81	9,73	N=754	51,74	9,83	N=524
Gesamtleistung	52,49	9,01	N=786	52,66	10,35	N=491	52,55	9,70	N=754	52,74	11,00	N=524

Quelle: Heller, 1998, Anhang A, S. 15f.

Abb. III.6-1: Schultypspezifische KFT-Profile



Anmerkung für beide Klassenstufen: Verteilung für KFT-V, -Q und -N ähnlich; Trend: Realschüler stellen im Q-Teil verhältnismäßig viele leistungsstarke Schüler.

Quelle: Heller, 1998, Anhang A, S. 2.

Nach Heller wurden die Untersuchungen zur kognitiven Leistungsfähigkeit der Schüler in den verschiedenen Schularten wie folgt durchgeführt:

- „Stichprobe 1: Schüler der Jgst. 5: jeweils 2 Klassen an 5 Hauptschulen, 5 Realschulen und 5 Gymnasien in R6-Regionen (VG); Erhebungen im Juli 1998.
- Stichprobe 2: Ehemalige Schüler der Jgst. 5; jeweils 2 Klassen an 5 Hauptschulen und an 5 Gymnasien in R4-Regionen (KG); Erhebungen im Oktober 1998.
- Stichprobe 3: Schüler der Jgst. 6: jeweils 2 Klassen an 5 Hauptschulen, 5 Realschulen und 5 Gymnasien in R6-Regionen (VG); Erhebungen im Juli 1998.
- Stichprobe 4: Ehemalige Schüler der Jgst. 6; jeweils 2 Klassen an 5 Hauptschulen und an 5 Gymnasien in R4-Regionen (KG); Erhebungen im Oktober 1998.
- Stichprobe 5: Schüler der Jgst. 4: jeweils 2 Klassen aus 5 Grundschulen in R6-Regionen (VG); Erhebungen im Juli 1998“ (Heller, 1998, S. 2f).

Verständlich, dass aus zeitlich und auch technischen Gründen die gleichzeitige Untersuchung von VG und KG unmöglich war (vgl. ebd., S.3). Fraglich bleibt jedoch, wie die Stichproben 2 und 4 im Oktober 1998 stattfinden konnten, wenn Hellers Unterschrift in seinem Abschlussbericht bereits am 24. September 1998 erfolgte (vgl. ebd., S. 16). Zudem wurde der Gesamtabschlussbericht des ISB am 30. September 1998 vorgelegt. Die Stichproben 1, 3 und 5 fanden nicht im Juli 1998, sondern im Juli 1997 statt: „Im Zwischenbericht vom 6. November 1997 sind [...] die KFT-Ergebnisse zu den Jahrgangsstufen 4 (Grundschule, Stichprobe 5), 5 und 6 (Stichproben 1 und 3, jeweils Hauptschule, Realschule und Gymnasium) der Erhebungen vom Juli 1997 ausführlich dargestellt worden“ (ebd., S. 6). Aufgrund dieser unverständlichen bzw. falschen Datenangaben sollte man sich die Frage stellen, ob die Untersuchungen zur kognitiven Leistungsfähigkeit der Schüler in den verschiedenen Schularten nicht von Heller, sondern vom ISB durchgeführt worden wären.

Seine Untersuchungsergebnisse, dass der Unterschied der KFT-Werte zwischen den Hauptschülern in den R4- und R6-Gebieten geringfügig gewesen sei sowie das intellektuelle Fähigkeitsniveau im oberen und mittleren Begabungsbereich der Hauptschüler der fünften Jahrgangsstufe in den R6- gegenüber den R4-Schullandschaften leicht abgenommen habe, sind plausibel. Denn die Schülerströme veränderten sich im Verlauf des Schulversuchs nicht dramatisch. In den vom ISB untersuchten R6-Schullandschaften ist die Quote der aus der Grundschule in die Hauptschule übergetretenen Schüler von 64,7% im Schuljahr 1996/97 lediglich um 4,2% auf 60,5% im Schuljahr 1997/98 gesunken (vgl. ISB, 1998, Teil 3, S. 14ff).⁷³ In Zukunft würde sie unter 42% [= 100% – (37,4% + 22,5%)] liegen: Bereits im Schuljahr

⁷³ Weder Zwischen- noch Abschlussbericht Hellers geben Auskunft darüber, wie sich in seinen Untersuchungsgebieten die Übertrittsquoten aus der Grundschule in die drei weiterführenden Schulen entwickelten.

2007/08 betrug die Quote der aus den Grundschulen in die Gymnasien und Realschulen übergetretenen Schüler 37,4% bzw. 22,5% (siehe Tab. III.2-9, S. 103 u. Tab. III.3-2, S. 115). Mit dieser Entwicklung würde im oberen und mittleren Begabungsbereich das allgemeine intellektuelle Fähigkeitsniveau der Hauptschüler in der sechsten Jahrgangsstufe noch stärker absinken als im Schuljahr 1997/98. Von 50.378 Hauptschülern der fünften Jahrgangsstufe im Schuljahr 2006/07 traten 6.763 bzw. 13,4% im darauf folgenden Schuljahr in dieselbe Jahrgangsstufe der (sechsstufigen) Realschule über (vgl. BaySTMUK, 2008, S. 23; BayLSD, Realschulen..., Schuljahr 2007/08, S. 18). Als Folge davon würden viele bayerische Hauptschulen von einem anregungsärmeren Lernmilieu sprechen, da zahlreiche Grund- und Hauptschüler, deren kognitive Fähigkeiten relativ hoch sind, in die Realschule übergetreten sind.

Aus den folgenden Durchschnittsnoten der in den fünften und sechsten Klassen des Schuljahres 1997/98 unterrichteten Gymnasiasten, Realschüler und Hauptschüler in ihrem Jahreszeugnis der vierten Jahrgangsstufe der Grundschule könne man erkennen, wo die Zensuren der Schüler in den sechsstufigen Versuchsrealschulen lagen. (vgl. Heller, 1998, S. 7).

Tab. III.6-5: Durchschnittsnoten der in den fünften und sechsten Klassen des Schuljahres 1997/98 unterrichteten Haupt-, Realschüler und Gymnasiasten in ihrem Jahreszeugnis der vierten Jahrgangsstufe der Grundschule nach Fächern

Schüler	Durchschnittnote im Fach		
	Deutsch	Mathematik	Heimat- und Sachkunde
Gymnasiasten	2,19	2,01	1,90
Realschüler	2,55	2,42	2,18
Hauptschüler	3,72	3,81	3,36
Quelle: Heller, ebd.			

Der Leistungsunterschied zwischen den Haupt-, Realschülern und Gymnasiasten werde auch durch die Schullaufbahnpflicht bestätigt: 90,5% der Realschüler und 95,2% der Gymnasiasten in der sechsten Jahrgangsstufe sowie 85,8% der Realschüler und 97,6% der Gymnasiasten in der fünften Jahrgangsstufe hätten die Grundschulempfehlung für den Besuch eines Gymnasiums erhalten, d.h. die Durchschnittsnote 2,33 im Übertrittszeugnis erzielt (vgl. ebd.). Es habe sich ein signifikanter Leistungsunterschied zwischen Real- und Hauptschülern einerseits und Gymnasiasten und Realschülern andererseits gezeigt (vgl. ebd.).

Im Schuljahr 2000/01 wurden in der fünften Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen 17.936 Schüler unterrichtet. Davon kamen 14.400 Realschüler aus der vierten Jahrgangsstufe der Grundschulen (vgl. BayLSD, Realschulen..., Schuljahr

2000/01, S. 17). Nach Hartwig betrug die Anzahl dieser Realschüler 14.315 (100,0%).⁷⁴ Davon haben 2.226 Realschüler (15,6%) die Durchschnittsnote 2,0 in ihrem Übertrittszeugnis erzielt. 5.881 Realschüler (41,1%) haben die Durchschnittsnote von 2,33 und 4.245 Realschüler (29,7%) die Durchschnittsnote von 2,67 erreicht (vgl. Hartwig, 2001, S. 218f). Die Zahl der Realschüler mit der Durchschnittsnote 3,0 oder schlechter läge - nach der eigenen Berechnung des Verfassers - bei 1.158 (8,1%).⁷⁵ Folglich hätte die Quote der Realschüler, deren Durchschnittsnote im Übertrittszeugnis 2,33 oder besser war, höchstens 62,2% [= 100,0% – (29,7% + 8,1%)] betragen dürfen.⁷⁶ So sind die von Heller dargestellten Ergebnisse der Notenanalyse nur im Zeitraum des Schulversuchs, in dem die Kinder ausschließlich mit der gymnasialen Eignung in eine sechsstufige Realschule übertreten konnten, aussagekräftig. Unklar bleibt, ob die kognitiven Leistungsfähigkeiten dieser 17.936 Realschüler in der fünften Jahrgangsstufe schlechter oder besser waren als die der 1997 von Heller getesteten Realschüler.

3.6.5 Auswirkungen der Einführung der sechsstufigen Realschule auf die Grundschule

Im September 1997 legte der BLLV seine Untersuchungsergebnisse vor (vgl. Bayerische Schule, 9/1997, S. 6ff). Er hatte 323 Grundschullehrer befragt, ob bzw. wie sich nach der Durchführung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ die

⁷⁴ Hartwig beginnt seinen Beitrag mit dem Thema „Das neue Übertrittsverfahren – ein Jahr danach“ mit folgender Feststellung:

„In den Monaten März bis Mai 2001 wurden für rund 134.000 Schüler der Jahrgangsstufe 4 die Weichen gestellt für die Fortsetzung ihrer Schullaufbahn nach Verlassen der Grundschule. Mit ihnen geht das im Rahmen der Einführung der sechsstufigen Realschule im vergangenen Schuljahr 1999/2000 veränderte Übertrittsverfahren [...] in die zweite Runde. Zeit also, zu fragen, wie sich die Veränderungen ausgewirkt haben und wie die neuen Rechte wahrgenommen werden. Die Erhebungen des vergangenen Schuljahres sind Grundlage für eine umfassende Bilanz“ (Hartwig, 2001, S. 217).

Diese Weichenstellung hätte nicht in den Monaten März bis Mai 2001, sondern in den Monaten März bis Mai 2000 erfolgen sollen. Mit 134.000 Schülern wäre das neue Übertrittsverfahren, das am 19. November 1999 vom Kultusministerium bekannt geworden ist (vgl. KWMBI I, Nr. 23/1999, S. 384) und deshalb - nicht seit dem Schuljahr 1999/2000, sondern - seit dem Schuljahr 2000/01 gültig ist, in die erste Runde gegangen. Denn im Schuljahr 1999/2000 (bzw. in den Monaten März bis Mai 2000) betrug die Schülerzahl in der vierten Jahrgangsstufe der Grundschulen 134.000. Im Schuljahr 2000/01 (bzw. in den Monaten März bis Mai 2001) lag sie bei 137.999 (siehe Tab. III.2-9, S. 103).

⁷⁵ Die Anzahl der Schüler, die am Probeunterricht in einer Realschule erfolgreich teilnahmen, betrug 3.656. Davon haben 2.498 Schüler die Durchschnittsnote 2,67 in ihrem Übertrittszeugnis erzielt (vgl. Hartwig, 2001, S. 219). So hätten die übrigen 1.158 (= 3.656 – 2.498) Schüler die Durchschnittsnote 3,0 oder schlechter erreicht.

⁷⁶ Bei der gesamten Schülerzahl von 17.936 läge die entsprechende Quote deutlich unter 70% [= (17.936 – 4.245 – 1.158) × 100% : 17.936], weil nicht alle übrigen 3.621 (= 17.936 – 14.315) Realschüler die Durchschnittsnote 2,33 oder besser im Übertrittszeugnis erzielt hätten. 3.083 von diesen 3.621 Schülern kamen aus einer Hauptschule (vgl. BayLSD, Realschulen..., Schuljahr 2000/01, S. 17).

Unterrichtssituation an ihren Schulen verändert hat (vgl. Hüfner, 1998, S. 7) Die meisten Lehrer vertraten die Meinung, „daß sich der Leistungsdruck erhöht habe, das Ausmaß der Leistungsängste zunahm, die Gruppenbildung unter Schülern das Klassenklima belaste, die Förderung der Sozialkompetenzen gestört werde und die kognitive Leistungsfähigkeit aller Schülergruppen nicht besser gefördert werden könne“ (ebd.).

Im November 1997 betonte Heller, dass diese Ergebnisse des BLLV zur „Befragung der eigenen Lehrerklientel“ nicht relevant seien, weil sie „ohne Befragung einer Kontrollgruppe wissenschaftlich kaum aussagekräftig betrachtet werden können - unabhängig von weiteren methodischen Mängeln (z.B. fehlen objektive Datenerhebungen bezüglich Schulleistungen oder Fähigkeitsvoraussetzungen; Antwortverzerrungen durch suggestiv gestellte Fragen müssen solange in Betracht gezogen werden, wie zur Meßqualität des Fragebogens nichts bekannt ist; usw.)“ (Heller, 1997, S. 3f).

Wie Heller - anders als der BLLV - seine Untersuchung durchführte und ob bzw. wie sich seine Ergebnisse von den Befragungsergebnissen des BLLV unterscheiden, zeigt folgende Analyse.

a) Theoretisch fundierte Annahme

Entgegen der Behauptung des BLLV, dass durch die Einführung der sechsstufigen Realschule der Leistungsdruck der Grundschüler in der vierten Jahrgangsstufe stark angestiegen wäre, hat Heller bereits vor Beginn seiner Untersuchung so argumentiert:

„Da die sechsstufige Realschule seit vielen Jahren in den meisten Bundesländern existiert, wären unter der Voraussetzung, daß die Behauptung des erhöhten Leistungsdrucks aufgrund der sechsstufigen Realschule zutrifft, entsprechende Unterschiede im Vergleich bayerischer Grundschulen nicht nur vor und nach Einführung der sechsstufigen Realschule, sondern auch im Interländervergleich zugunsten der >>alten<< bayerischen Grundschulen zu erwarten. Mir ist jedoch keine Untersuchung bekannt, die dazu brauchbare Belege geliefert hätte. Theoretisch ist eine solche Erwartung eher unwahrscheinlich. Vielmehr wäre bei einer >>Passung<< zwischen individuellem Begabungsprofil und schulischem Anforderungsprofil im Lichte des ATI-Modells (ATI = Aptitude Treatment Interaction) das Gegenteil zu erwarten; vgl. Corno & Snow (1986) oder Kulik & Kulik (1991, 1992)“ (Heller, 1997, S. 4f).

Von den Befürwortern undifferenzierter Begabungsgruppen werde vorschnell übersehen, dass sich aus einer schulischen Unter- bzw. Überforderung verhängnisvolle Verhaltenskonsequenzen ergeben können (vgl. ebd., S. 5). Die „Erfahrungen im Rahmen der sog. Begabtenförderung (gifted education) belegen eindrucksvoll nicht nur

solche Konsequenzen im Leistungsverhalten (besonders augenfällig bei sog. Underachievern), sondern auch in Form von Verhaltensstörungen und/oder sozialen Konflikten“ (ebd.). Hellers Gegenargumentation endete damit nicht:

„Als Argument für den befürchteten zunehmenden Leistungsdruck in der Grundschule durch die Einführung der sechsstufigen Realschule wird auch die von Grundschullehrern erlebte >>verkürzte<< Zensierungsperiode im Zusammenhang mit den Übertrittsempfehlungen Mitte der vierten Jahrgangsstufe genannt. Dazu wäre zu sagen, dass dieser >>Notendruck<< sehr wahrscheinlich weniger durch die Einführung der sechsstufigen Realschule verursacht wird als vielmehr durch die verspätete Notengebung (erst in der dritten Jahrgangsstufe)“ (ebd., S. 6).

Interessant wird, ob diese Vermutung und Beweisführung Hellers mit seinen Untersuchungsergebnissen übereinstimmend sind.

b) Datenerhebungen

Hellers Untersuchungen zur Auswirkung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ auf die Grundschule fanden inner- und außerhalb der Versuchsgebiete statt. Sie bezogen sich auf „jeweils 2 Klassen aus 5 Grundschulen in R6- (VG) und R4-Gebieten (KG)“ (Heller, 1998, S. 3). Es „[...] wurde eine Studie mit zwei Meßzeitpunkten durchgeführt, wobei die Daten bei den Schülerinnen und Schülern im Oktober 1997 (Meßzeitpunkt 1) und im Juli 1998 (Meßzeitpunkt 2) erhoben wurden“ (ebd., S. 7).

Wie konnte die erste Datenerhebung zeitlich im Oktober 1997 erfolgt sein, da Heller im Zwischenbericht vom 6. November 1997 seine geplante Untersuchung ankündigte:

„Ob der Leistungsdruck in den Grundschulen des Einzugsgebiets der (neuen) sechsstufigen Realschulen sich tatsächlich erhöht, kann verlässlich nur aus dem Vergleich der Befragungsergebnisse der Schüler, Eltern und Lehrer dieser Grundschulen mit jenen der Grundschulen außerhalb des Einzugsgebiets (Kontrollgruppe) festgestellt werden. Entsprechende (ergänzende) Erhebungen sind für Februar/März 1998 geplant“ (Heller, 1997, S. 4).

Aufgrund dessen stellt sich die Frage, ob die erste Datenerhebung innerhalb der Versuchsgebiete bereits im Oktober 1997 und außerhalb erst im Februar bzw. März 1998 stattfand,⁷⁷ während die zweite Datenerhebung inner- und außerhalb gleichzeitig

⁷⁷ Im Anhang seines Berichts teilte Heller noch einmal mit, dass die erste Datenerhebung außerhalb der Versuchsgebiete im Oktober 1997 stattgefunden habe (vgl. Heller, 1998, Anhang A, S. 17).

im Juli 1998 durchgeführt wurde. Wenn dies der Fall sein sollte, dann folgen automatisch weitere Fragen:

- Sind seine Untersuchungsergebnisse aussagekräftig, da noch im Oktober 1997 in manchen bayerischen Grundschulen die Prüfung (bzw. Schulaufgabe) in allen drei Fächern Deutsch, Mathematik sowie Heimat und Sachkunde überhaupt nicht oder nur einmal geschrieben wurde,⁷⁸ während im Februar bzw. März 1998, als man die Übertrittsentscheidung vor Augen hatte, viele Kinder und deren Eltern unter Prüfungsstress gestanden haben?
- Wurde die Datenerhebung, die im Oktober 1997 innerhalb der Versuchsgebiete stattfand, vielleicht vom ISB durchgeführt?

Hellers Untersuchungen wurden anhand folgender Messverfahren durchgeführt.

Tab. III.6-6: Messverfahren in der Untersuchung Hellers zur Auswirkung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ auf die Grundschule

Untersuchungsvariablen	Erfassungsdimensionen	Messinstrumente	Informationsquellen
Kognitive Fähigkeiten	- Verbale Denkfähigkeiten - Quantitative Denkfähigkeiten - Nonverbale (technisch-konstruktive) Denkfähigkeiten - Intelligenzniveau	KFT-V* KFT-Q* KFT-N* KFT-GL*	Schüler Schüler Schüler Schüler
Emotionale und motivationale Lern- und Leistungsbedingungen	- Prüfungsangst - Manifeste Angst - Schulunlust - Soziale Erwünschtheit - Aufmerksamkeitssteuerung - Arbeitsteilung - Prüfungsangst - Allgemeine Angst - Stressresistenz	AFS-PA AFS-MA AFS-SU AFS-SE AV-G AV-G AV-G AV-G	Schüler Schüler Schüler Schüler Schüler Schüler Schüler Schüler
Schulklima	- Kooperation - Konkurrenz/Wettbewerb - Leistungsdruck - Sozialbeziehungen - Disziplinprobleme	Fragebogen Fragebogen Fragebogen Fragebogen Fragebogen	Eltern Eltern Eltern Eltern Eltern
Schülerinteressen	- Freizeitaktivitäten - Spielverhalten	Fragebogen Fragebogen	Eltern Eltern
Unterrichtssituation	- Klassenklima - Kommunikation/Kooperation - Wettbewerb - Leistungsdruck - Versagensängste	Fragebogen Fragebogen Fragebogen Fragebogen Fragebogen	Lehrer Lehrer Lehrer Lehrer Lehrer
Lehr-/Lernformen (geplant vs. realisiert)	- Direkte Instruktion - Entdeckendes Lernen - Selbstgesteuertes Lernen - Kognitive Lernziele - Affektive Lernziele	Fragebogen Fragebogen Fragebogen Fragebogen Fragebogen	Lehrer Lehrer Lehrer Lehrer Lehrer
	Schulleistungen und Eignungsempfehlungen*		Schülerakte

Quelle: Heller, 1998, S. 4f.

⁷⁸ Im Schuljahr 1997/98 war im Freistaat Bayern der Schuljahresbeginn am 16. September 1997 (vgl. BaySTMUKWK, 1997).

In den Tabellenangaben⁷⁹ über die Erfassungsdimension der emotionalen und motivationalen Lern- und Leistungsbedingungen wurden die Variablen Kooperation (AV-G), Konkurrenz/Wettbewerb (AV-G) und Leistungsdruck (AV-G) nicht mitgeteilt, in denen sich - wie im Anhang dieser Arbeit vermerkt - ein statistisch signifikanter Unterschied zwischen Versuchs- und Kontrollgruppe zeigte.

c) Untersuchungsergebnisse

Zur sozial-emotionalen Schülerentwicklung

Bei den Variablen Prüfungsangst, manifeste Angst, Prüfungssorgen zeige sich kein Unterschied zwischen Grundschulern inner- und außerhalb der Versuchsgebiete. Die Schulunlust hingegen sei in diesem Schülergruppenvergleich statistisch signifikant; im Vergleich zu den Testzeitpunkten (Anfang und Ende des Schuljahres) trete jedoch kein Unterschied auf (vgl. Heller, 1998, S. 8f). „Angesicht der aktuellen öffentlichen Diskussion um die Einführung der sechsstufigen Realschule in Bayern sind die insgesamt unauffälligen Angstbefunde und - insofern überhaupt tendenziell zu bestätigen - die geringen Gruppenunterschiede einigermaßen erstaunlich“ (ebd., S. 9).

Lern- und Arbeitsverhalten der Grundschüler

Bei den Variablen Arbeitseinteilung und Stressresistenz zeige sich ein minimaler Gruppenunterschied. Bei der Variable Aufmerksamkeitssteuerung hingegen sei die Gruppendifferenz signifikant. Trotzdem könne man aus der Untersuchung folgern, dass das Arbeitsverhalten der untersuchten Viertklässler nicht besonders auffällig sei (vgl. ebd., S. 10f).

⁷⁹ „An den Stichproben 1 bis 5 wurden ausschließlich die mit * gekennzeichneten Daten erhoben. Die standardisierten Erhebungsverfahren (KFT 4-12+, AFS, AV-G) sollten im Herbst 1997 und im Sommer 1998 - also an zwei Messzeitpunkten (Schuljahrsbeginn und -ende) - eingesetzt werden. Entgegen dieser Planung wurde der Kognitive Fähigkeits-Test (KFT) im Juli 1998 nur von vier Klassen der Versuchsgruppe und einer Schulklasse der Kontrollgruppe bearbeitet, so daß leider nur die KFT-Daten der Ersterhebung (1997) verwertbar sind. Aus dem gleichen Grund lassen sich auch keine gesicherten Schülerentwicklungskurven zu den kognitiven Fähigkeitsdimensionen bestimmen. Ein Vergleich kann jedoch mit den aktuellen bay. Daten der KFT-Normierungsstudie vorgenommen werden, die in den Schuljahren 1995/96 und 1996/97 überwiegend in R4-Regionen erhoben wurden. Für den Angstfragebogen für Schüler (AFS) und das Arbeitsverhaltensinventar für Grundschüler (AV-G) liegen ausreichende Datenmengen aus der Erst- und Zweittestung (Beginn und Ende des Schuljahres) vor. Für die Eltern- und Lehrerfragebögen war aus methodischen Gründen nur Messzeitpunkt (1998) eingeplant“ (Heller, a.a.O.).

Unterrichtssituation und Schulklima in den vierten Schulklassen

Bei den Variablen Kooperation und Konkurrenz bzw. Wettbewerb komme es zu einem statistisch sehr signifikanten Schülergruppenunterschied (vgl. ebd., S. 12). „Hingegen ist der Gruppenunterschied bezüglich des (von den Grundschülern eingeschätzten) Leistungsdrucks deutlich geringer und erreicht die Signifikanzgrenze nur auf dem 5%-Niveau“ (ebd.). Bezüglich der Konkurrenz- bzw. Wettbewerbsmotive könne man von einem Janusgesicht sprechen (vgl. ebd.). „Positiv wären die höheren Durchschnittswerte der 4. Grundschulklassen in der R6-Schullandschaften als stärkere Leistungsbereitschaft und ein entwickelteres Leistungsmotiv zu interpretieren. Negativ wäre die *einseitige* Orientierung am Konkurrenz bzw. Wettbewerbsprinzip - zumal in der Grundschule – zu werten. Doch lässt sich eine solche Gefahr aus den in Abbildung A 12 wiedergegebenen Daten auch nicht ansatzweise erkennen“ (ebd.; Hervorhebung im Original). „Der Leistungsdruck wird von den Grundschülern beider Schullandschaften am Ende der 4. Klasse niedriger eingeschätzt als zu Beginn des 4. Schuljahres“ (ebd., S. 13). Dieser Trend zeige sich auch bei den Variablen Prüfungsangst, manifeste bzw. allgemeine Angst sowie Prüfungssorgen (vgl. ebd.). „Allerdings wird der Leistungsdruck bei den Grundschülern in den R4-Regionen stärker gemindert als in den R6-Schullandschaften“ (ebd.).

Aus der Elternumfrage könne man erkennen, dass in der R4-Region Schüler-Lehrerbeziehungen, Schülerfreundschaften, Lehrer-Schülerzusammenarbeit, Schülerengagements im Unterricht und Klassengemeinschaft positiver seien als in der R6-Schullandschaft. Es „[werden] die Fragen zum Leistungsdruck, zu Unruhe und Lautstärke im Klassenzimmer sowie Disziplinproblemen bei den Schülern in den R6-Regionen etwas häufiger bejaht [...]“ (ebd.) Jedoch sei ein relativ geringer Gruppenunterschied zu bestimmen (vgl. ebd.).

Es „bescheinigen die Grundschullehrer den Schülern in den R6-Regionen bessere Kompetenzen im sog. Entdeckenden Lernen und Fragestellen im Vergleich zur Grundschulpopulation in den R4-Regionen. Andererseits sehen sie für sich bei den Grundschülern des R6-Einzugsgebiets wesentlich größere Schwierigkeiten der Realisierung des Lehrervortrags/Frontalunterrichts, beim Überprüfen der Hausaufgaben und Lösen von sozialen Schülerkonflikten. Ebenso werden Leistungsdruck, Wettbewerb und Versagensängste häufiger in den Grundschulen des R6-Einzugsgebiets genannt (wobei allerdings die absoluten Nennungen hier sehr gering ausfallen).“ (ebd., S. 13f). Bei diesen Ergebnissen solle man wissen, dass die Aussagekraft des Lehrerfragebogens

wegen zurückhaltender Beantwortung einzelner Fragen und geringer Fallzahlen der Lehrkräfte erheblich eingeschränkt werde (ebd., S. 13).

d) Resümee

Die Untersuchungsergebnisse zur Auswirkung der sechsstufigen Realschule auf die Grundschule „sprechen nicht gegen die landesweite Einführung der sechsstufigen Realschule. Von dieser wäre darüber hinaus eine Reihe von Vorteilen zu erwarten [...]“ (ebd., S. 16). Nach Heller wurden sie in seinem Zwischenbericht (Nov. 1997) ausführlich dargestellt (vgl. ebd.).

Hüfner kann diese Schlussfolgerung nicht verstehen. Heller nehme seine Daten nicht zur Kenntnis oder versuche, sie umzuinterpretieren (vgl. Hüfner, 1998, S. 7). Die „Grundschüler im Einzugsgebiet der R6 empfinden nach Hellers Daten signifikant mehr Leistungsdruck, zeigen mehr Konkurrenzverhalten und weniger Kooperationsbereitschaft mit Mitschülern, haben geringere Aufmerksamkeit im Unterricht, größere Prüfungssorgen und größere Schulunlust [...]“ (ebd.). Diese negativen Auswirkungen der Sechsstufigen Realschule könne man aus der bereits 1997 durchgeführten Lehrerbefragung des BLLV erkennen (vgl. ebd.).

Um gemessene signifikante Unterschiede zu entkräften, habe Heller behauptet, dass die Höhe der Ausprägung klein und unbedeutsam sei (vgl. ebd.). „Systematisch bedingte Unterschiede zwischen den beiden Gruppen verlangen jedoch immer Aufmerksamkeit und bedürfen einer Erklärung. Bei der Variable Prüfungssorgen z.B. scheint ihm deren Abnahme im Laufe der Jahrgangsstufe 4 wichtiger als der Unterschied zwischen den beiden Gruppen. Dabei lag sein zweiter Testzeitpunkt im Juli, nachdem alle Prüfungen geschrieben und die Zuweisungsentscheidungen gefällt waren!“ (ebd.)

Man könne aus den Ergebnissen der Befragung bei den Grundschulleitern die negativen Auswirkungen der sechsstufigen Realschule auf die Grundschule deutlich erkennen. Von den Grundschulleitern in den Versuchsgebieten wurden höherer Leistungsdruck, mehr Unruhe und Lautstärke im Klassenzimmer sowie größere Disziplinprobleme angegeben als von den Grundschulleitern außerhalb der Versuchsgebiete (vgl. ebd., S. 8).⁸⁰ Heller führe weitere Befragungsergebnisse unter den Grundschulleitern an, durch welche sich zeige, dass in den Grundschulen außerhalb der

⁸⁰ Im Mai/Juni 1998 wurden 20 (Klassen-)Lehrer und 425 Eltern befragt (vgl. Heller, 1998, S. 7; Anhang C, S. 1; Anhang D, S. 1).

Versuchsgebiete gute Schüler-Lehrerbeziehungen und Schülerfreundschaften häufiger erfolgen sowie mehr Schülerengagement im Unterricht und eine bessere Klassengemeinschaft als in den Grundschulen innerhalb der Versuchsgebiete (vgl. ebd.). „Obwohl diese Gruppenunterschiede signifikant sind, bezieht Heller sie nicht in seine Bewertung mit ein“ (ebd.).

Nach Hüfner weisen die Befragungsergebnisse der 18 Grundschullehrkräfte inner- und außerhalb der Versuchsgebiete auch auf negative Auswirkungen der sechsstufigen Versuchsrealschulen auf die Grundschulen hin. Von den Grundschullehrern innerhalb der Versuchsgebiete wurden Leistungsdruck, Wettbewerb und Versagensängste häufiger genannt als von den Grundschullehrern außerhalb der Versuchsgebiete. Darüber hinaus zeigten sich bei den Grundschullehrern innerhalb der Versuchsgebiete deutlich größere Schwierigkeiten bei der Realisierung des Lehrervortrags, beim Überprüfen der Hausaufgaben und beim Lösen sozialer Konflikte unter Schülern. Von den Grundschullehrern außerhalb der Versuchsgebiete wurde ein häufigerer Lernformwechsel, besseres Klassenklima, höheres Schülerinteresse, mehr Hilfsbereitschaft und größeres Elterninteresse am Unterricht angemeldet (vgl. ebd.).

Dass Heller bezüglich dieser Befragungsergebnisse der Eltern und Lehrer vor „subjektiven Verzerrungen“ warnte, kann Hüfner nicht begreifen. „Weisen objektive Messungen und die Urteile der Beteiligten wie im vorliegenden Fall in die gleiche Richtung, besteht kein Grund für eine solche Warnung“ (vgl. ebd., S. 7f). Im Gegenteil müsse versucht werden, herauszufinden, wo die Ursache der festgestellten Unterschiede liegt (vgl. ebd., S. 8). Darüber hinaus solle überlegt werden, ob Eltern und Lehrer die Situation ihrer Kinder sensibler erfassen können als standardisierte Tests (vgl. ebd.). Stattdessen habe Heller bezüglich der Befragungsergebnisse der Eltern und Lehrer behauptet, „daß der Unterschied zwischen den beiden Gruppen >>nicht im Sinne von Gruppenunterschieden<< interpretiert werden. Das Kontrollgruppendesign verlangt aber gerade diese Interpretation“ (ebd.). Letztendlich vertrat Hüfner die Ansicht:

„Bei einer solch eindeutigen Informations- und Datenlage seitens der Eltern und Lehrer, bei der Vielzahl statistischer Signifikanz-Nachweise in der direkten Testung der Schüler muß man zwingend zum entgegengesetzten Schluß von Heller kommen. Sein Grundschulvergleich liefert sehr wohl viele >>vernünftige Gründe gegen eine voll ausgebaute, sechsstufige Realschule<<, denn die Verschlechterung der Bedingungen des Grundschulunterrichts werden von ihm in aller Deutlichkeit dokumentiert. Seine Daten belegen darüber hinaus, dass die Verstärkung des Leistungsdrucks auf die Schüler durch die vorgezogene Auslese nicht zu besseren kognitiven Leistungen führt, sondern zu mehr Ängsten und mehr Abwehr der Schüler“ (ebd.).

Diese Aussagen Hüfners scheinen richtig. Aus den Daten Hellers über die statistisch signifikanten Unterschiede zwischen Schülern inner- und außerhalb der Versuchsgebiete lässt sich der Schluss ziehen, dass der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ die Lern- und Leistungsbedingungen der Schüler sowie das Unterrichts- und Schulklima an den Grundschulen negativ beeinflusste.⁸¹ Diese Beeinträchtigung beschränkte sich nicht auf einen bestimmten Bereich wie Leistungsdruck.⁸²

Das Untersuchungsergebnis, dass innerhalb der Versuchsgebiete der Leistungsdruck der Grundschüler signifikant höher als außerhalb der Versuchsgebiete lag, ist ein Beleg für die Behauptung des BLLV (siehe S. 149). Andererseits wird dadurch die Fehlerhaftigkeit der theoretisch fundierten Annahme Hellers nachgewiesen (siehe S. 173).

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die Argumentation Hellers vor Abschluss seiner Untersuchungen, im Sinne des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“, die Auftragsvergabe des Kultusministeriums bzw. des ISB in Frage stellt und seine Argumente für die Notwendigkeit der Schuldifferenzierung nach dem vierten Schuljahr wissenschaftlich unhaltbar erscheinen. Es müsste überprüft werden, ob seine Angaben über den Zeitpunkt der ersten Datenerhebung außerhalb der Versuchsgebiete richtig sind. Erst dann sollte die Kritik Hüfners an dem zweiten Testzeitpunkt als Ende des Schuljahres und der Dateninterpretation Hellers berücksichtigt werden, da sie dann noch besser verstanden werden könnte bzw. wirkungsvoller wäre.

4. Zusammenfassung und Schlussbemerkung

4.1 Zusammenfassung

Im Freistaat Bayern hat das dreigliedrige Schulsystem eine lange Tradition. Neben Volksschule und Gymnasium wurden ab den 50er Jahren viele Mittelschulen ausgebaut. Vor ihrer Umbenennung in Realschule im Jahr 1964 fand die Umwandlung von der

⁸¹ Siehe Anhang 1, 2 und 3 der vorliegenden Arbeit.

⁸² „Erhöhter Leistungs- und Auslesedruck in der Jahrgangsstufe 4 der Grundschule?“ (Peltzer, 1998, S. 3). Laut Heller habe sich bei den Grundschülern innerhalb der Gebiete des Schulversuchs „sechsstufige Realschule keine signifikant höhere Prüfungsangst gezeigt als bei den Mitschülern im Gebiet der vierstufigen Realschule. Darin allein betonte Petzer, im Gesamtabschlussbericht seien keine vernünftigen Gründe gegen die Einführung der sechsstufigen Realschule zu finden (vgl. ebd.). Offen bleibt hingegen, warum Petzer von Prüfungsangst sprach, obwohl seine Fragestellung mit der Erhöhung des Leistungsdrucks im Zusammenhang stand.

drei- auf die vierstufige Form statt. Bis zum Ende der 60er Jahre ist es an den Volksschulen schrittweise zur Auflösung der Aufbauzüge gekommen. Mit dem Ausbau der Fachober- und Fachhochschulen in den 70er Jahren erfuhr die Realschule einen immensen Aufschwung. Demgegenüber wurden die wiederholten Forderungen nach der Einführung eines freiwilligen zehnten Hauptschuljahres bis zum Ende der 80er Jahre von der Staatsregierung jedes Mal abgelehnt. Anfang der 90er Jahre war die Akzeptanz der vierstufigen Realschule bei der Bevölkerung sehr groß.

Im Februar 1991 kam von Seiten des BPV der Vorschlag zur Einführung der sechsstufigen Realschule, um die Diskussionen über die Verkürzung der neunjährigen Gymnasialzeit zu beruhigen. Man sollte darin die Möglichkeit zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme in diese neue „attraktive“ Realschulschulform sehen. Belege, wie der BPV so die Bildungsdauer der Gymnasiasten bis zum Universitätsabschluss verkürzen wollte, gab es keine. Der relativ späte Eintritt der Hochschulabsolventen ins Berufsleben bis zum Anfang der 90er Jahre beruhte auf verschiedenen Ursachen, wie Klassenwiederholung in der gymnasialen Schullaufbahn, verzögerte Studienaufnahme, Fachstudienwechsel sowie das Fehlen der Master- oder Bachelorstudiengänge. Trotzdem befürworteten einige CSU-Landtagsabgeordnete und der BRLV diesen Reformplan des BPV. Der BLLV hingegen machte seine Ablehnung deutlich, da die Einführung der sechsstufigen Realschule vor allem zur Schließung zahlreicher Hauptschulen führen würde. Um das dreigliedrige Schulsystem beizubehalten, sollte man eher ein freiwilliges zehntes Hauptschuljahr einführen.

Im Juni 1991 protestierten die Bayerische SPD und der BLLV gegen das so genannte „Geheimpapier“ des Kultusministeriums. Die Staatsregierung beschloss, die vierstufige Realschule beizubehalten. Dabei betonte Kultusminister Zehetmair, dass der Vorschlag zur Einführung der sechsstufigen Realschule von der CSU-Fraktion gekommen sei. Trotz der Entscheidung der Staatsregierung für den Fortbestand der vierstufigen Realschule fand ab dem Schuljahr 1992/93 der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ statt.

Im Verlauf des Schulversuches äußerte der BLLV die Vermutung, die flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschule wäre geplant gewesen, da der Schulversuch wissenschaftlich begleitet wurde und die Zahl der Versuchsrealschulen immer mehr zunahm. Der BLLV gab zu verstehen, ein Volksbegehren einzuleiten, wenn die Entscheidung zu Gunsten dieser Realschulreform ausfalle. Ein pragmatischer Lösungsvorschlag seinerseits lautete, die Anzahl der sechsstufigen Realschulen nicht

mehr zu erhöhen, um der Hauptschulreform eine Chance zu geben. Auf Grund der Ergebnisse zum Schulversuch entschieden sich jedoch die Staatsregierung und die CSU-Fraktion im Februar 1999 für die flächendeckende Einführung der sechsstufigen Realschule.

Um diese zu verhindern, initiierte der BLLV das Volksbegehren „Die Bessere Schulreform“. Es habe keinen Sinn, nach der vierten Jahrgangsstufe alle Grundschulkinder auf die drei verschiedenen Schularten zu verteilen. Die Befürworter der sechsstufigen Realschule wie der BRLV und der BPV gründeten daraufhin eine Initiative, um das Volksbegehren zu verhindern, das wie ein „Volksschullehrerbegehren“ anmute. Sie kritisierten den Reformentwurf des BLLV zur „Aufbaustufe“. Ein Teil der Kinder könnte dadurch erst nach der sechsten Klasse ins Gymnasium gehen. Darüber hinaus wolle der BLLV Standespolitik zu Lasten der Schulkinder betreiben und letztlich ein Einheits- bzw. Gesamtschulsystem einführen. Der BLLV warnte vor solchen falschen Parolen und fragte die Befürworter der sechsstufigen Realschule, wer den Schulkampf eigentlich provozierte. Die Staatsregierung betonte, dass die Einführung der sechsstufigen Realschule und des freiwilligen zehnten Hauptschuljahres für die Weiterentwicklung des dreigliedrigen Schulsystems unentbehrlich seien.

Da die Beteiligungsquote der wahlberechtigten Bürger unter 10% lag, war das Volksbegehren gescheitert. Dies sei keine Niederlage, betonte der BLLV hinterher, da alle Beteiligten das eine gemeinsame Ziel gehabt hätten, die falsche Schulpolitik zu korrigieren. Die Befürworter der sechsstufigen Realschule kritisierten den BLLV. Bereits im Vorfeld hätte sich erkennen lassen, dass dieser seine Position nicht würde durchsetzen können. Im April 2000 beschloss der Bayerische Landtag, die sechsstufige Realschule landesweit einzuführen.

Der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ hat das Ziel, die gymnasialen Schülerströme zu lenken, nicht erreicht. Obwohl etwa ein Fünftel der Realschulen daran beteiligt war, nahm die Quote der so genannten „Parkschüler“, die nach dem Ende der sechsten Jahrgangsstufe aus dem Gymnasium in die Realschule gewechselt haben, in den Schuljahren 1991/92 und 1997/98 landesweit - im direkten Vergleich - von 4,6% auf 5,5% zu. Sie lag im Schuljahr 2006/07 - drei Jahre nach der flächendeckenden Einführung der sechsstufigen Realschule - bei 4,8%. In den Schuljahren 1991/92 und 1997/98 stieg die Quote der Übertritte aus der Grundschule ins Gymnasium von 31,8%

auf 32,2%. Im Schuljahr 2007/08 betrug sie 37,3%. Auf Grund der Untersuchungsergebnisse zum gymnasialen Schüleranteil an allen Schülern in der siebten Jahrgangsstufe der Bundesländer mit der sechsstufigen Realschule konnte man bereits vor 1992 vermuten, dass der Versuch zur Lenkung der gymnasialen Schülerströme in Bayern nicht Erfolg versprechend wäre. Bildungspolitisch war er insofern überlegenswert, als etwa 23% der gymnasialen Fünftklässler im Schuljahr 1981/82 vor dem Beginn der zehnten Jahrgangsstufe in eine andere Schulart wechselten, wobei ca. 68% davon aus Familien der unteren und mittleren Sozialschicht kamen. In Bezug auf die Lenkung der gymnasialen Schülerströme ist auch erwähnenswert, dass im Jahr 1997 der Anteil der bayerischen Absolventen mit Hochschulreife bei den Jugendlichen im Alter von 18 bis 20 Jahren 19,7% betrug und damit am niedrigsten unter allen Bundesländern lag. Von ca. 1.712.000 bayerischen Bürgern mit Hoch- bzw. Fachhochschulreife im Jahr 2001, erwarben mehr als 460.000 ihren Abschluss in einem anderen Bundesland. Qualifizierte Arbeitskräfte aus den anderen Bundesländern haben sich inzwischen auf dem bayrischen Arbeitsmarkt etabliert. Da sich vermehrt ein Verdrängungswettbewerb zeigt, könnte gegenüber diesen Personen ein Großteil der bayerischen Real- und Hauptschulabsolventen am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt in Zukunft benachteiligt sein.

Im Abschlussbericht über den Schulversuch lag die Versagensquote in den sechsstufigen Versuchsschulklassen laut ISB unter der in den vierstufigen Parallelklassen der Versuchsrealschulen: Während sie im Schuljahr 1996/97 in der achten und neunten Jahrgangsstufe 3,7% bzw. 2,9% betrug, waren es in den vierstufigen Parallelklassen 6,7% bzw. 6,6%. Umgekehrt verhielt sich die Situation in der siebten Jahrgangsstufe; hier lag die Quote in den vierstufigen Parallelklassen bei 1,6% gegenüber 2,3% in den sechsstufigen Versuchsschulklassen. Nach Aussage des ISB entsprächen diese Zahlen nicht ganz der Realität, da berücksichtigt werden müsste, dass es in den sechsstufigen Versuchsschulklassen weniger Wiederholungsschüler gegeben habe: 1% der Schüler der siebten und achten Jahrgangsstufe im Gegensatz zu 12% bzw. 9% in den vierstufigen Parallelklassen. Alle Angaben des ISB über die Versagens- und Wiederholungsquote in den sechsstufigen Versuchsschulklassen sind unzuverlässig. Schulpolitisch wäre es höchst bedenklich, wenn eine Verfälschung der Daten stattgefunden hätte. Ende des Schuljahres 2000/01 haben 26% der Schüler in der siebten Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen das Klassenziel nicht erreicht. Diese Versagensquote kann in der bayerischen Realschulgeschichte als Rekordergebnis

registriert werden. Von den Schülern, die im Schuljahr 2006/07 die achte Jahrgangsstufe der sechsstufigen Realschulen besuchten, haben 3,4% in die Hauptschule gewechselt und 6,1% im darauf folgenden Schuljahr die Klasse wiederholt. Seit der Einführung der sechsstufigen Realschule findet man viele Schultartwechsler und Wiederholer auch in den Jahrgangsstufen fünf und sechs. So verdient die Meinung des BRLV keine Zustimmung, dass mit der Einführung der sechsstufigen Realschule mehr Kindern die belastende Erfahrung schulischen Versagens erspart bliebe.

Ausgangshypothese nach Aussage des ISB war, dass aufgrund des längerfristigen kontinuierlichen Unterrichts das Leistungsvermögen der Schüler in den sechsstufigen Realschulen qualitativ besser werden würde als das der Schüler in den vierstufigen Realschulen. Zudem war die Voraussetzung für die Teilnehmer am Schulversuch die gymnasiale Eignung. Diese Annahme bestätigte sich durch den 1995 durchgeführten Test in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch. Dabei zeigten die Schüler in den sechsstufigen Versuchsschulklassen im Durchschnitt bessere Leistungen als die in den vierstufigen Parallelklassen; demgegenüber ließ sich im Fach Französisch kein Leistungsunterschied unter den Schülern der sechsstufigen Versuchsschulklassen und den Schülern der vierstufigen Realschulen außerhalb der Versuchsgebiete feststellen. Eine Antwort auf die Frage, ob Schüler, die z.B. in den 50er Jahren eine dreistufige Mittelschule besucht hatten, wegen des kurzfristigen kontinuierlichen Unterrichts heutzutage schlechtere Leistungen erzielt hätten, lieferte der Abschlussbericht des ISB nicht. Im Verlauf des Schulversuchs hat man aufgrund der Ergebnisse der TIMS-Studie behauptet, dass für eine bessere Leistungsförderung die Schuldifferenzierung nach der vierten Jahrgangsstufe notwendig sei. Nach Baumert, Köller und Roeder kann diese These wissenschaftlich nicht vertreten werden. In den Ländern Japan, Korea und Schweden - Spitzenreiter der TIMSS - erfolgt die Schuldifferenzierung erst nach der neunten Jahrgangsstufe. Dass in den vierstufigen Parallelklassen die Notendurchschnitte bei der Abschlussprüfung sowie im Abschlusszeugnis schlechter waren als in den sechsstufigen Versuchsschulklassen, bestätigte das ISB. Dazu fand jedoch keine Überprüfung statt, ob zu Beginn der zehnten Jahrgangsstufe leistungsstarke Schüler aus den vierstufigen Parallelklassen in die sechsstufigen Versuchsschulklassen gewechselt hätten. Was das Leistungsvermögen angeht, bleibt anzumerken, dass nach dem Schulversuch der Notendurchschnitt zur Voraussetzung für den Realschulbesuch wieder heruntergesetzt wurde.

In den Gebieten des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ sank die Übertrittsquote aus der Grundschule in die Hauptschule von 69% um etwa 10% auf 59%. Trotz dieses Rückgangs wirkte sich die Einführung der sechsstufigen Realschule nicht merklich auf die Hauptschule aus. Durch die Zunahme der Schülerzahl in der vierten Jahrgangsstufe der Grundschule entstand keine große Gefährdung des Fortbestandes der fünften Hauptschulklassen. Ungeklärt blieb dahingegen die Prognose des Kultusministeriums im Jahr 1990, dass bis 2015 die Grundschülerzahl abnehmen werde. Der Abschlussbericht ergab keine Klarheit darüber, ob die Übertrittsquote aus der Grund- in die Hauptschule unverändert bei 59% liegen wird, da das ISB vorschlug, das Aufnahmeverfahren für die sechsstufige Realschule vom Gymnasium abzutrennen. Bis zum Schuljahr 2006/07 wurden viele (Teil-)Hauptschulen geschlossen. Zurückzuführen ist dies in erster Linie auf die Einführung der sechsstufigen Realschule und die Herabsetzung des Notendurchschnitts zum Realschulbesuch, nicht aber auf die Entwicklung der Schülerzahl in der vierten Jahrgangsstufe der Grundschule; sie lag bei 118.565 im Schuljahr 1991/92, bei 137.999 im Schuljahr 2000/01 und bei 129.699 im Schuljahr 2006/07, und hat damit in den Schuljahren 1991/92 und 2001/02 (bzw. 2006/07) nicht ab-, sondern zugenommen. Im Schuljahr 2007/08 betrug die Übertrittsquote aus der Grundschule in die Hauptschule etwa 40%. Seit 1997 sinkt die Zahl der lebend Geborenen kontinuierlich; im Jahr 2007 betrug sie 96.155 und ist damit innerhalb der letzten zehn Jahre um 26,3% zurückgegangen (zwischen 1950 und 2006 lag die Zahl nie unter 100.000). Wahrscheinlicher ist, dass durch diese sinkende Übertrittsquote und Geburtszahl viele Hauptschulen in den nächsten zehn Jahren schließen werden.

Aus den Untersuchungsergebnissen Hellers zur Auswirkung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ auf die Grundschule lässt sich erkennen, dass bei den Grundschülern in den Versuchsgebieten mehr Leistungsdruck und Konkurrenzverhalten, weniger Kooperationsbereitschaft mit Mitschülern, geringere Aufmerksamkeit, größere Prüfungssorgen und Schulunlust auftraten als bei ihresgleichen außerhalb der Versuchsgebiete. Auf Grund der Umfrageergebnisse bei Eltern und Lehrern kann festgehalten werden, dass der Schulversuch sich auf die Unterrichtsgestaltung an den Grundschulen negativ auswirkte.

Im November 2005 zog die Bayerische Staatsregierung in Erwägung, die sechsstufige Realschule wieder abzuschaffen und stattdessen ein zweigliedriges

Schulsystem auszubauen. Bereits beim Entwurf der Realschulreform hätte sie die Tendenz zur Zusammenlegung von Haupt- und Realschule und zur Verlängerung der gemeinsamen Schulzeit in anderen Bundesländern sorgfältiger berücksichtigen sollen. Inzwischen wurde in Sachsen die Mittelschule, in Sachsen-Anhalt die Sekundarschule, in Thüringen die Regelschule, in Mecklenburg-Vorpommern die Regionale Schule, im Saarland die erweiterte Realschule, in Brandenburg die Oberschule und in Bremen die Sekundarschule ausgebaut. In Schleswig-Holstein hat man beschlossen, die Regional- und Gemeinschaftsschule einzuführen. In Rheinland-Pfalz wird die Realschule plus und in Hamburg die Stadtteilschule eingerichtet. In Nordrhein-Westfalen plant die FDP, ihrem Koalitionspartner den Ausbau der so genannten „Regionalen Mittelschulen“ vorzuschlagen. Der hessische Kultusminister Banzer beabsichtigt einen gemeinsamen ein- oder zweijährigen Unterricht für Haupt- und Realschüler nach der Grundschule. In Berlin startet zum Schuljahr 2008/09 das Pilotprojekt „Gemeinschaftsschule“, in der bis zur zehnten Jahrgangsstufe alle Schüler ohne äußere Differenzierung gemeinsam unterrichtet werden. An diesem Schulversuch nehmen Grund-, Haupt-, Real- und Gesamtschulen teil. Der baden-württembergische Kultusminister Rau kündigte an, dass ab dem Schuljahr 2009/10 ein Modellversuch stattfinden werde, in dem die Haupt- und Realschüler in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen gemeinsam unterrichtet werden. All diese Reformbemühungen scheinen aus Sicht der Realschule ungünstig.

Die Zusammenlegung von Haupt- und Realschule betrachtete man als pragmatische Alternative. Das dreigliedrige Schulsystem durch ein Gesamtschulsystem zu ersetzen, war und ist zurzeit politisch nicht durchsetzbar. Gleichzeitig aber wurde und wird seine Beibehaltung immer mehr in Frage gestellt. Innerhalb des hierarchisch gegliederten Schulsystems hat die Hauptschule an Ansehen stark verloren, da sie fast nur mehr von Schülern besucht wurde, die aufgrund ihrer schwachen Leistungen nicht ins Gymnasium oder in die Realschule übertreten konnten. Weil die Hauptschule oft „Restschule“ genannt wurde, bemühte man sich über 30 Jahre, sie attraktiver zu gestalten. Als neue Unterrichtsfächer wurden Englisch und Arbeitslehre eingeführt. Ganztägige Hauptschulen fanden sich inzwischen an vielen Orten. Zudem wurde ein freiwilliges bzw. verpflichtendes zehntes Hauptschuljahr eingeführt. Trotz dieser Reformmaßnahmen sank der Anteil der Hauptschüler weiter. Ein Großteil der Hauptschüler kam und kommt aus Familien der sozialen Unterschicht. Schüler mit Migrationshintergrund nahmen zu. Viele Hauptschüler verließen die Schule ohne Abschluss. Zahlreiche Hauptschulabsolventen haben in Folge des

Verdrängungswettbewerbs keinen Platz für eine berufliche Ausbildung gefunden. Die Hauptschule schien dem Untergang geweiht. Sie wurde inzwischen in vielen alten Bundesländern abgeschafft und in manchen neuen Bundesländern überhaupt nicht eingeführt.

Dazu trugen viele Strukturmomente bei. Durch den Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften und die Bildungswerbung wurden zahlreiche Realschulen und Gymnasien ausgebaut. Unter dem bildungspolitischen Aspekt, soziale Ungleichheit im Bildungssystem abzubauen, kam es zur Einrichtung vieler Gesamtschulen. Mit der Abschaffung der Aufnahmeprüfung und der Einführung der Elternwahlentscheidung wurde der Zugang zu Gymnasien und Realschulen erleichtert. Die Bildungsaspiration der Eltern stieg deutlich. Dabei spielten eine große Zunahme der Elternzahl mit Realschulabschluss bzw. Abitur und ein verschärfter Wettbewerb am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt eine Rolle. Vor allem aber wurde der gehobene Schulabschluss immer mehr zur Voraussetzung für den sozialen Aufstieg. Seit Beginn der 90er Jahre nahm die Zahl der Grundschüler in den neuen Bundesländern sichtbar ab. Diese demographisch bedingte Entwicklung setzte Ende der 90er Jahre auch in den alten Bundesländern ein. Folglich wurde die Sicherung einer wohnortnahen Schulversorgung in Zukunft als problematisch angesehen. Die PISA-Studien widerlegten die Behauptung, dass man Kinder möglichst früh auf verschiedene Schularten verteilen müsse, um sie in leistungshomogenen Gruppen begabungsgerecht fördern zu können. Zudem bestätigte sich eine besonders ausgeprägte Leistungsstreuung der Schüler wie auch ein starker Zusammenhang von sozialer Herkunft und Schulleistung in Deutschland. Während die Quote der Hochschulabsolventen in vielen anderen OECD-Ländern stark anstieg, blieb sie in Deutschland nahezu unverändert. Man schätzte, dass es in Zukunft zu einem steigenden Bedarf an gut ausgebildeten Personal, einer vermehrten Zuwanderung von (hoch-)qualifizierten Fachkräften aus den anderen EU-Ländern und einer Änderung der Altersstruktur durch den Geburtenrückgang kommen werde. So sollte möglichst vielen Jugendlichen die Chance zum Erwerb eines höheren Schulabschlusses geben werden.

4.2 Schlussbemerkung

Die Einführung der sechsstufigen Realschule in Bayern ist weder bildungspolitisch noch pädagogisch nachzuvollziehen. Seit geraumer Zeit steht das dreigliedrige

Schulsystem in der Kritik. Die Aufteilung der Kinder nach der vierten Klasse in die drei verschiedenen Schularten gilt als überholt. Bei einem Großteil der zehnjährigen Kinder kann man nicht sicher einschätzen, wie sich ihre Leistungen noch entwickeln werden. Es gilt als Tatsache, dass die frühe Schuldifferenzierung die soziale Selektion unterstützen und vorhandene Leistungsunterschiede zwischen den Schülern noch verstärken kann.

Über die Auswirkung der Einführung der sechsstufigen Realschule auf die Hauptschule hätte man grundlegender nachdenken müssen, um den Fortbestand des dreigliedrigen Schulsystems auch in Zukunft zu gewährleisten. Die Einführung des freiwilligen zehnten Hauptschuljahres hat wegen dieser Realschulreform an Bedeutung stark verloren. Der sinkende Hauptschüleranteil in den fünften und sechsten Klassen bedeutet, dass viele Eltern der Gleichwertigkeit des Abschlusses an den sechsstufigen Realschulen und der Mittleren Schulabschlusses an den Hauptschulen eher skeptisch gegenüberstehen. Die Hauptschulreform wurde bis zum Anfang der 90er Jahre von der Staatsregierung nur als verbandspolitisches Interesse gesehen und jedes Mal abgelehnt, obwohl sie zur Verbesserung der Bildungschancen für die Hauptschüler gefordert wurde. Entgegen der Aussage der Staatsregierung, dass die Hauptschulen mit der Einführung des freiwilligen zehnten Schuljahres attraktiv bleiben, wurden viele von ihnen geschlossen.

Eine wichtige Aufgabe der Grundschule besteht darin, allen Kindern tragfähige Grundlagen zu vermitteln, um in den weiterführenden Schulen erfolgreich zu lernen. Nach der Einführung der sechsstufigen Realschule zeigten sich in den Grundschulen größere Schwierigkeiten bei der Unterrichtsgestaltung und beim Lösen sozialer Konflikte. Weitere Folgen waren die Erhöhung des Leistungsdrucks und das gestiegene Konkurrenzverhalten als Folge der - gleichzeitigen - Übertrittsentscheidung, was auch die Elternschaft im Allgemeinen bestätigte.

Da in den öffentlichen Kassen die Gelder knapp waren, wurde das Büchergeld eingeführt. Geplante Lehrerstellen wurden eingespart. An vielen Schulen kam es dadurch zu Unterrichtsausfällen. Trotz dieser schwierigen Lage investierte der Staat in die Einführung der sechsstufigen Realschule viel Geld. Auch die Gemeinden waren an den Sachkosten beteiligt. Dass vielerorts zahlreiche Hauptschulklassen wegen dieser Realschulreform aufgelöst wurden, stieß auf wenig Verständnis.

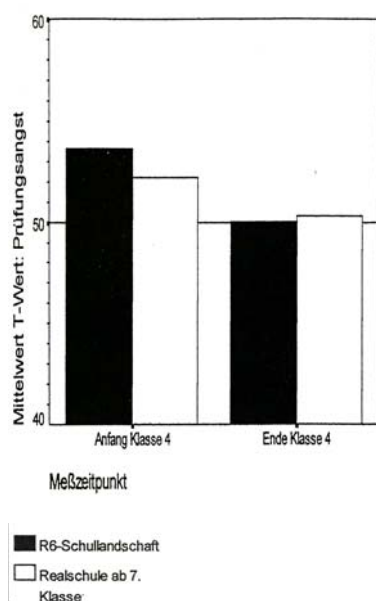
Es sollte geklärt werden, warum zahlreiche Untersuchungsergebnisse des ISB zum Schulversuch „sechsstufige Realschule“ fragwürdig sind. Ansonsten ließe sich

vermuten, dass eine Datenmanipulation unter der Anweisung der Staatsregierung bzw. des Kultusministeriums stattgefunden hätte. Als weiterer Grund dafür wurde die Einführung der sechsstufigen Realschule von vielen Verbänden, Organisationen und Parteien abgelehnt; sie ging schließlich mit einem Volksbegehren einher. Die Untersuchungsergebnisse des ISB sollen auch deshalb überprüft werden, weil sie als Argumente für die Einführung der sechsstufigen Realschule verwendet wurden.

Anhang⁸³

1. Angstfragebogen für Schüler (AFS) und Arbeitsverhaltensinventar für Grundschüler (AV-G)

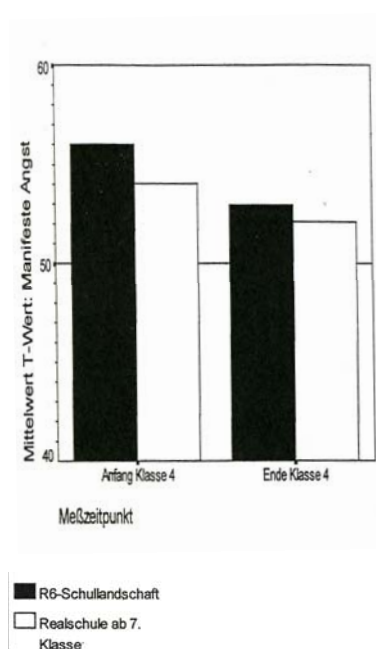
Prüfungsangst (AFS)



Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig of F
Main Effects	1957,883	2	978,942	7,734	,000
GRUPPE	34,451	1	34,451	,272	,602
TIMES	1923,442	1	1923,432	15,196	,000
2-Way Interactions					
GRUPPE TIMES	108,087	1	108,087	,854	,356
Explained	2065,970	3	688,657	5,441	,001
Residual	118348,377	935	126,576		
Total	120414,347	938	128,374		

Quelle: Heller, 1998, Anhang A, S. 3.

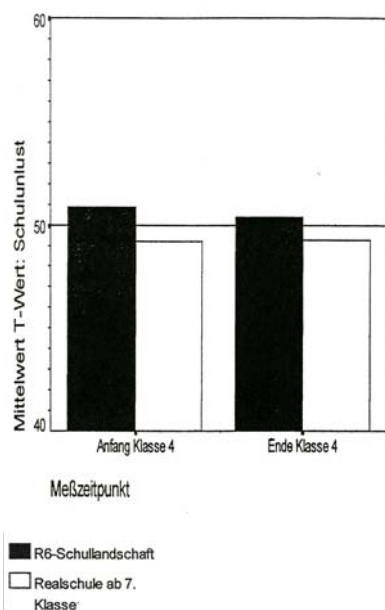
Manifeste Angst (AFS)



Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig of F
Main Effects	1819,920	2	909,960	7,321	,001
GRUPPE	323,997	1	323,997	2,607	,107
TIMES	1495,922	1	1495,922	12,035	,001
2-Way Interactions					
GRUPPE TIMES	78,060	1	78,060	,628	,428
Explained	1897,980	3	632,660	5,090	,002
Residual	116222,768	935	124,302		
Total	118120,748	938	125,928		

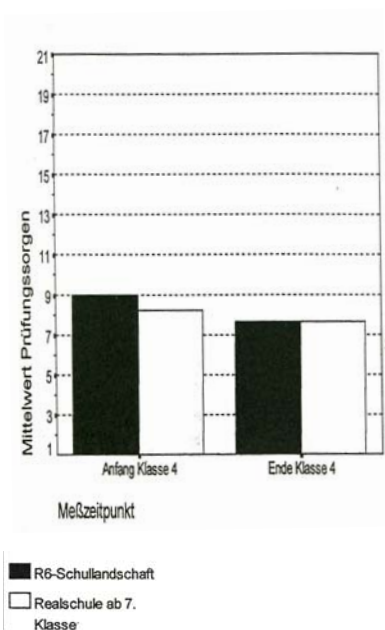
Quelle: ebd., S. 4.

⁸³ An dieser Stelle werden die Daten Hellers über die statistisch signifikanten Unterschiede zwischen Schülergruppen (und Meßzeitpunkten) vorgestellt.

Schulunlust (AFS)

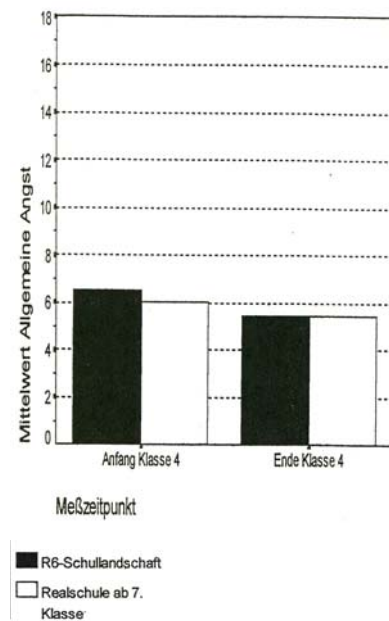
Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig of F
Main Effects	390,028	2	195,014	2,121	,120
GRUPPE	359,473	1	359,473	3,910	,048
TIMES	30,555	1	30,555	,332	,564
2-Way Interactions					
GRUPPE TIMES	,068	1	,068	,001	,978
Explained	390,095	3	130,032	1,414	,237
Residual	85968,878	935	91,945		
Total	86358,973	938	92,067		

Quelle: Heller, 1998, Anhang A, S. 5.

Prüfungssorgen (AV-G)

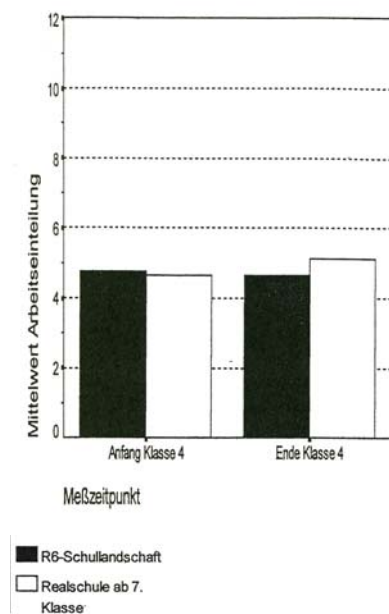
Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig of F
Main Effects	173,912	2	86,956	4,249	,015
GRUPPE	17,843	1	17,843	,872	,351
TIMES	156,069	1	156,069	7,626	,006
2-Way Interactions					
GRUPPE TIMES	31,673	1	31,673	1,548	,214
Explained	205,585	3	68,528	3,348	,019
Residual	17600,744	860	20,466		
Total	17806,329	863	20,633		

Quelle: ebd., S. 6.

Allgemeine Angst (AV-G)

Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig of F
Main Effects	143,262	2	71,631	4,817	,008
GRUPPE	7,938	1	7,938	,534	,465
TIMES	135,324	1	135,324	9,101	,003
2-Way Interactions	13,212	1	13,212	,889	,346
GRUPPE TIMES	13,212	1	13,212	,889	,346
Explained	156,474	3	52,158	3,508	,015
Residual	12787,303	860	14,869		
Total	12943,777	863	14,999		

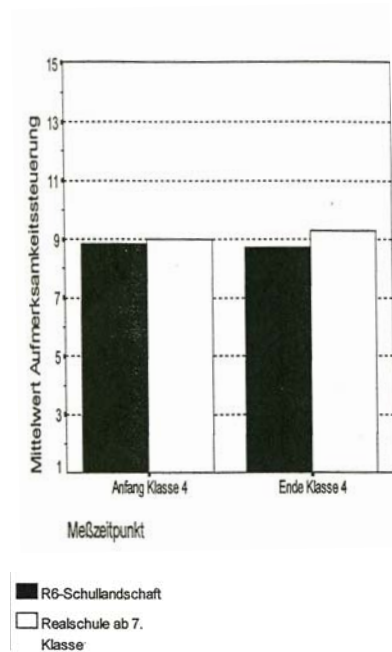
Quelle: Heller, 1998, Anhang A, S. 7.

Arbeitseinteilung (AV-G)

Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig of F
Main Effects	19,536	2	9,768	1,649	,193
GRUPPE	12,139	1	12,139	2,049	,153
TIMES	7,397	1	7,397	1,249	,264
2-Way Interactions	23,671	1	23,671	3,996	,046
GRUPPE TIMES	23,671	1	23,671	3,996	,046
Explained	43,207	3	14,402	2,431	,064
Residual	5094,122	860	5,923		
Total	5137,329	863	5,953		

Quelle: ebd., S. 8.

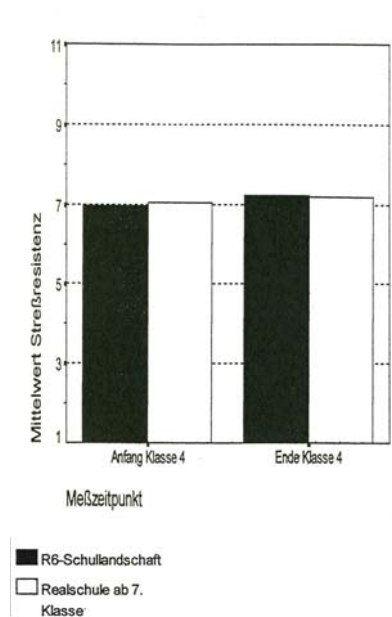
Aufmerksamkeitssteuerung (AV-G)



Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig. of F
Main Effects	52,626	2	26,313	4,012	,018
GRUPPE	48,147	1	48,147	7,341	,007
TIMES	4,479	1	4,479	,683	,409
2-Way Interactions	16,177	1	16,177	2,466	,117
GRUPPE TIMES	16,177	1	16,177	2,466	,117
Explained	68,803	3	22,934	3,497	,015
Residual	5640,822	860	6,559		
Total	5709,625	863	6,616		

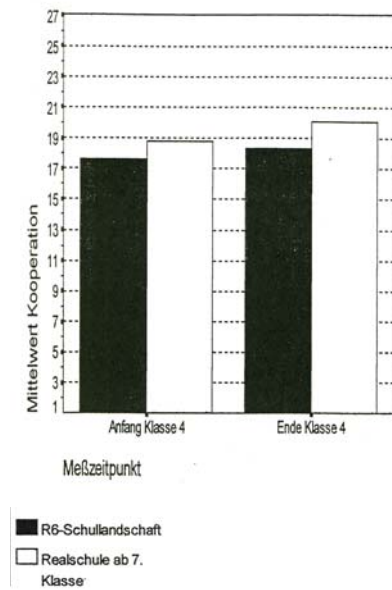
Quelle: Heller, 1998, Anhang A, S. 9.

Stressresistenz (AV-G)



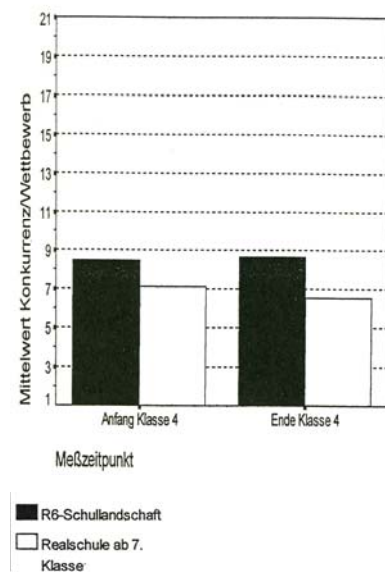
Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig. of F
Main Effects	7,951	2	3,976	,545	,580
GRUPPE	,579	1	,579	,079	,778
TIMES	7,373	1	7,373	1,010	,315
2-Way Interactions	,000	1	,000	,000	,996
GRUPPE TIMES	,000	1	,000	,000	,996
Explained	7,951	3	2,650	,363	,780
Residual	6277,882	860	7,300		
Total	6285,833	863	7,284		

Quelle: ebd., S. 10.

Kooperation (AV-G)

Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig of F
Main Effects	716,575	2	358,287	13,463	,000
GRUPPE	607,742	1	607,742	22,837	,000
TIMES	108,833	1	108,833	4,090	,043
2-Way Interactions	21,110	1	21,110	,793	,373
GRUPPE TIMES	21,110	1	21,110	,793	,373
Explained	737,685	3	245,895	9,240	,000
Residual	23498,660	883	26,612		
Total	24236,345	886	27,355		

Quelle: Heller, 1998, Anhang A, S. 11.

Konkurrenz / Wettbewerb (AV-G)

Source of Variation	Sum of Squares	DF	Mean Square	F	Sig of F
Main Effects	682,155	2	341,077	14,795	,000
GRUPPE	664,452	1	664,452	28,822	,000
TIMES	17,703	1	17,703	,768	,381
2-Way Interactions	8,608	1	8,608	,373	,541
GRUPPE TIMES	8,608	1	8,608	,373	,541
Explained	690,763	3	230,254	9,988	,000
Residual	20356,389	883	23,054		
Total	21047,152	886	23,755		

Quelle: ebd., S. 12.

[illegible]

Arbeitsverhaltensfragebogen für Grundschüler (AV-G)

Variable	Vergleich der Schullandschaften						Gesamt			d
	R6-Schullandschaft			R4-Schullandschaft						
	M	s	N	M	s	N	M	s	N	
Aufmerksamkeitssteuerung	8,86	2,60	250	9,00	2,55	249	8,93	2,58	499	− 0,05
Arbeitseinteilung	4,78	2,31	254	4,68	2,44	249	4,73	2,38	503	0,04
Prüfungssorgen	9,01	4,33	242	8,26	4,53	247	8,63	4,44	489	0,17
Allgemeine Angst	6,51	3,81	249	6,04	3,68	248	6,28	3,75	497	0,13
Stressresistenz	6,99	2,66	253	7,07	2,57	245	7,03	2,62	498	− 0,03
Verteilungsstatistik basieren auf den Erhebungen vom Oktober 1997.										
Quelle: Heller, 1998, Anhang A, S. 17.										

2. Daten zum Elternfragebogen**Teil I: Analysen auf Fallebene****Vormerkung:**

Zur Auswertung wurde folgende (folgendes, n. Verf.) Vorgehen gewählt: Zunächst wurde für jeden Fragebogen eine multivariate Varianzanalyse (Items als abhängige Variablen) gerechnet. Darüber hinaus wurde für jede Variable ein (univariater) Signifikanztest durchgeführt. Alle Items mit einem $p < 0,05$ für die Nullhypothese zwischen den Gruppen werden graphisch dargestellt. Auf eine α -Adjustierung wurde verzichtet, da dieser Fehler für die vorliegende Fragestellung als nicht so gravierend erachtet wird. Hingegen sollte der β -Fehler eher klein gehalten und mögliche Unterschiede nicht übersehen werden. Dies wird durch die Größe der Stichprobe und die Wahl des Signifikanztests mit der größten Power (Varianzanalyse bzw. t-Test) zu gewährleisten versucht.

Fragebogen, 1. Teil

a) Multivariate Tests of Significance (S = 1, M = 19 1/2, N = 106 1/2)

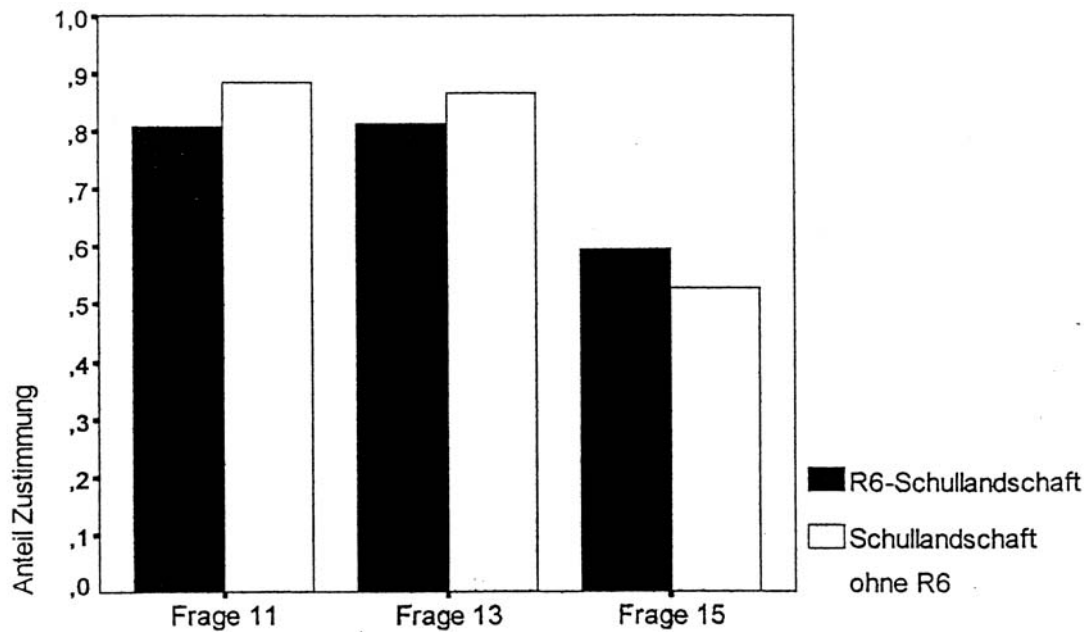
Test Name	Value	Exact F	Hypoth. DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	,18927	1,22424	41,00	215,000	,181
Hotellings	,23346	1,22424	41,00	215,000	,181
Wilks	,81073	1,22424	41,00	215,000	,181
Roys	,18927				

Note... F statistics are exact

Es sind keine Gruppenunterschiede nachzuweisen

b) Univariate F-Tests with (1; 255) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
F11	,42346	29,81000	,42346	,11690	3,62233	,058
F13	,64006	35,82687	,64006	,14050	4,55567	,034
F15	1,18445	62,55095	1,18445	,24530	4,82864	,029



Frage 11: Meine Tochter /mein Sohn hat gute Kontakte zum Lehrer.

Frage 13: Mitschülern gegenüber kann sich meine Tochter/mein Sohn durchsetzen.

Frage 15: Meine Tochter/mein Sohn hilft anderen beim Lernen.

(Quelle: ebd., Anhang B, S. 1f)

Klassenklima

a) Multivariate Tests of Significance (S = 1, M = 9, N = 158 1/2)

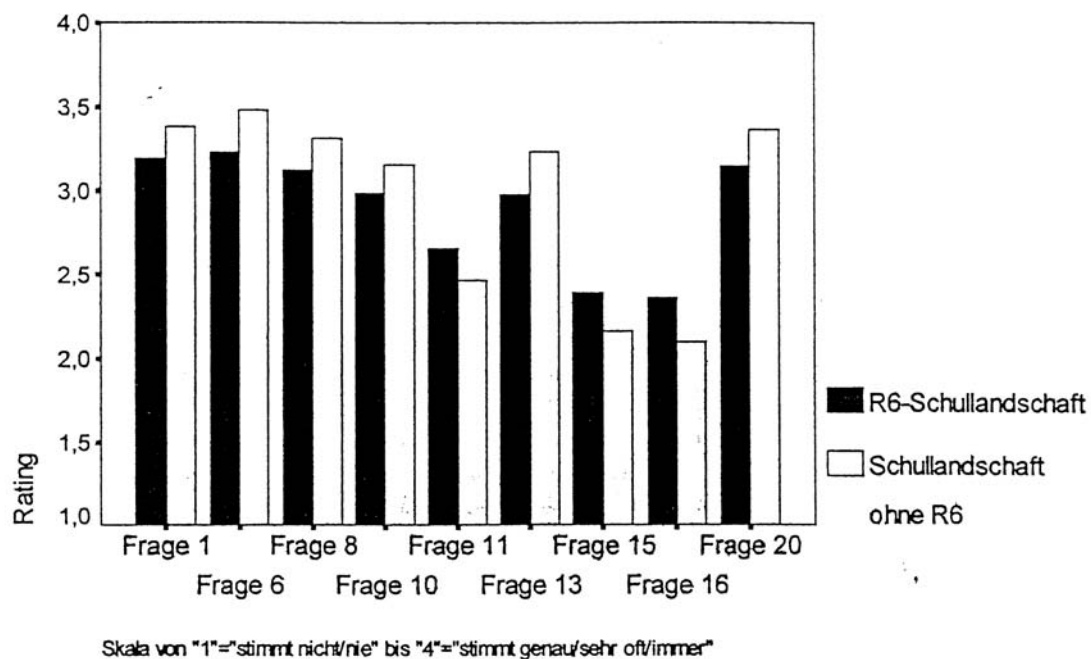
Test Name	Value	Exact F	Hypoth. DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	,08279	1,43975	20,00	319,00	,102
Hotellings	,09027	1,43975	20,00	319,00	,102
Wilks	,91721	1,43975	20,00	319,00	,102
Roys	,08279				

Note... F statistics are exact

Es sind keine Gruppenunterschiede nachzuweisen

b) Univariate F-Tests with (1; 338) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
K1	5,23537	151,73815	5,23537	,44893	11,66191	,001
K6	2,05286	159,65008	2,05286	,47234	4,34617	,038
K8	1,95499	153,73913	1,95499	,45485	4,29810	,039
K10	2,87392	259,54961	2,87392	,76790	3,74258	,054
K11	3,16758	204,12653	3,16758	,60392	5,24500	,023
K13	3,71340	232,46307	3,71340	,68776	5,39926	,021
K15	4,79953	266,21224	4,79953	,78761	6,09379	,014
K20	3,29184	158,26993	3,29184	,46825	7,03002	,008



Frage 1: Zwischen Lehrer und Schülern bestehen gute Beziehungen.

Frage 6: Zwischen den Schülern gibt es viele Freundschaften.

Frage 8: Lehrer und Schüler können gut zusammenarbeiten

Frage 10: Die Schüler engagieren sich im Unterricht.

Frage 11: Im Unterricht herrscht Leistungsdruck.

Frage 13: Es gibt eine gute Klassengemeinschaft.

Frage 15: Die Klasse ist unruhig und laut.

Frage 16: Kraft und/oder Zeit geht durch Disziplinprobleme verloren.

Frage 20: In der Klasse herrscht ein gutes Klima.

(Quelle: Heller, 1998, Anhang B, S. 3f)

Zur Situation in der Grundschule

a) Multivariate Tests of Significance (S = 1, M = 2 1/2, N = 181 1/2)

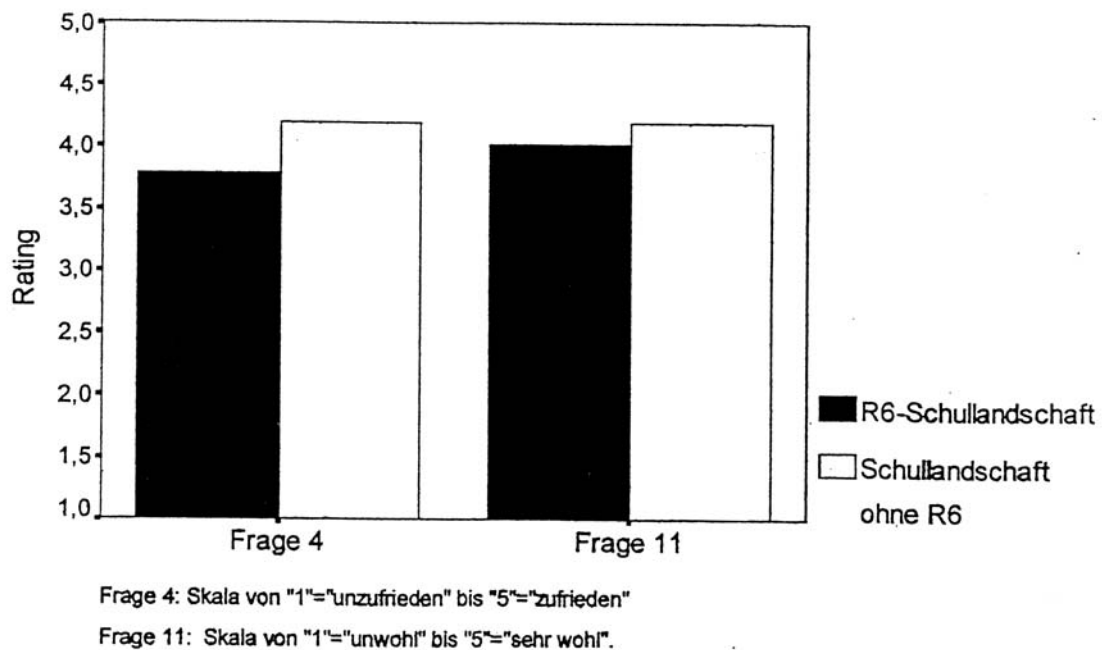
Test Name	Value	Exact F	Hypoth. DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	,04943	2,71145	7,00	365,00	,009
Hotellings	,05200	2,71145	7,00	365,00	,009
Wilks	,95057	2,71145	7,00	365,00	,009
Roys	,04943				

Note... F statistics are exact

Multivariat sind die Unterschiede signifikant ($p < 0,01$)

b) Univariate F-Tests with (1; 338) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
SG04	15,21765	360,51426	15,21765	,97174	15,66026	,000
SG11	3,18705	265,14002	3,18705	,71466	4,45952	,035



Frage 4: Sind Sie im Allgemeinen mit dem Klassenklima zufrieden?

Frage 11: Fühlt sich Ihr Kind in der Klasse wohl?

(Quelle: Heller, 1998, Anhang B, S. 5).

Interessen und Fähigkeiten

a) Multivariate Tests of Significance (S = 1, M = 13 1/2, N = 16 1/2)

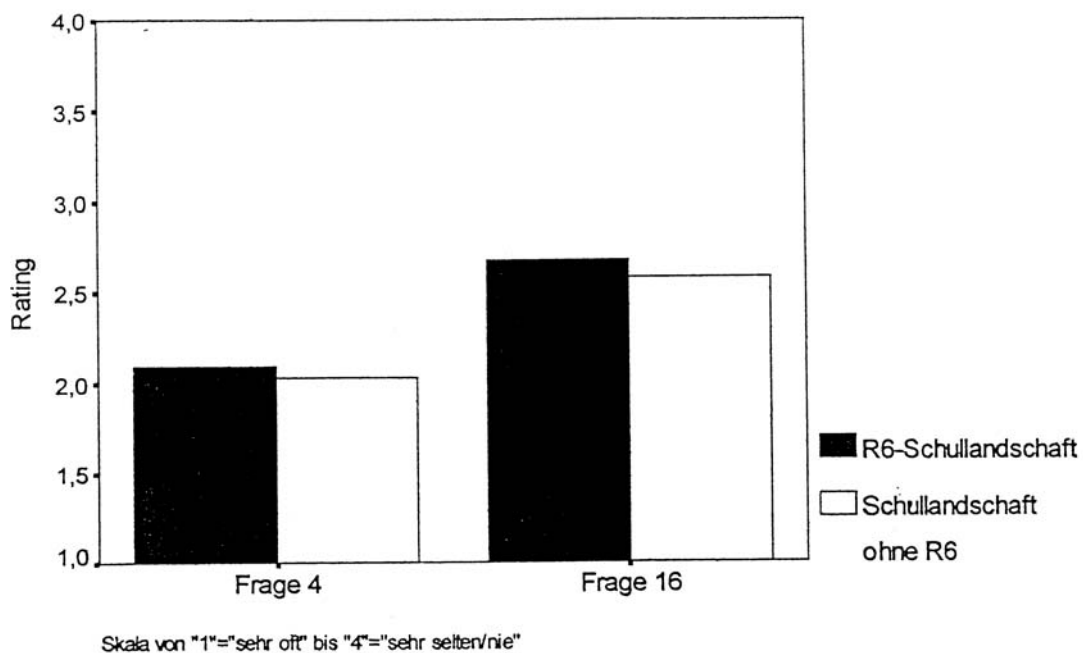
Test Name	Value	Exact F	Hypoth. DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	,38436	,75439	29,00	35,00	,781
Hotellings	,62432	,75439	29,00	35,00	,781
Wilks	,61564	,75439	29,00	35,00	,781
Roys	,38436				

Note... F statistics are exact

Es sind keine Gruppenunterschiede nachzuweisen

b) Univariate F-Tests with (1; 63) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
IF04	4,59067	66,42471	4,59067	1,05436	4,35399	,041
IF16	6,70603	78,43243	6,70603	1,24496	5,38655	,024



IF04: Musikinstrumente, Singen u.ä

IF16: Musikinstrumente, Singen u.ä

(Quelle: Heller, 1998, Anhang B, S. 6f).

Teil II: Analysen auf Klassenebene (aggregierte Daten)

Vormerkung:

Zur Auswertung wurde folgende (folgendes, n. Verf.) Vorgehen gewählt: Zunächst wurden die Daten klassenweise aggregiert (arithmetische Mittelwerte). Wegen der geringen Fallzahlen (2×10) konnten keine multivariaten Varianzanalysen (Items als abhängige Variablen) gerechnet werden. Daher wurde für jede Variable „nur“ ein (univariater) Signifikanztest durchgeführt. Alle Items mit einem $p < 0,1$ für die Nullhypothese (kein Unterschied) zwischen den Gruppen wurden graphisch dargestellt. Auf eine α -Adjustierung wurde verzichtet, da dieser Fehler für die vorliegende Fragestellung als nicht so gravierend erachtet wird. Hingegen sollte der β -Fehler eher klein gehalten und mögliche Unterschiede nicht übersehen werden. Dies wird normalerweise durch die Größe der Stichprobe und die Wahl des Signifikanztests mit der größten Power (Varianzanalyse bzw. t-Test) zu gewährleisten versucht. Besonders im Hinblick auf die Stichprobe sind hier enge Grenzen gesetzt.

Übersicht über die aggregierte Stichprobe

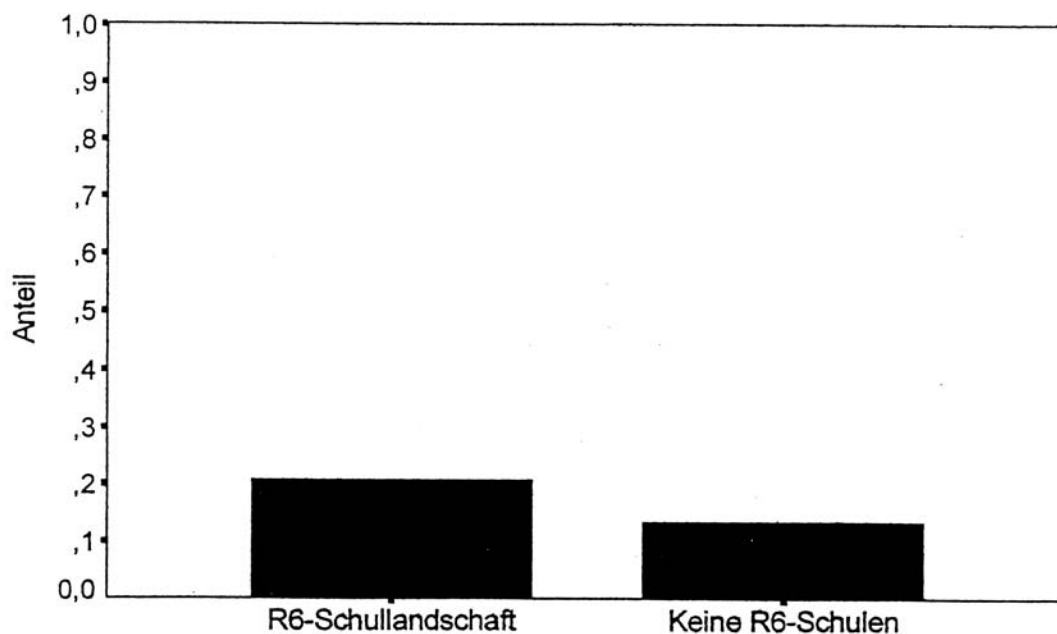
S/ N	Klassennummer																			
	001	001	101	102	201	202	301	302	401	402	501	502	601	602	701	702	801	802	901	902
S	R6	R6	R6	R6	R6	R6	R6	R6	R6	R6	R4	R4	R4	R4	R4	R4	R4	R4	R4	R4
N	23	24	12	29	15	8	21	19	29	19	25	27	17	15	27	30	29	13	22	21

S = Schullandschaft N = vorliegende Elternfragebögen pro Klasse

Fragebogen, 1. Teil:

Univariate F-Tests with (1; 18) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
F38_1	,02511	,07088	,02511	,00394	6,37697	,021

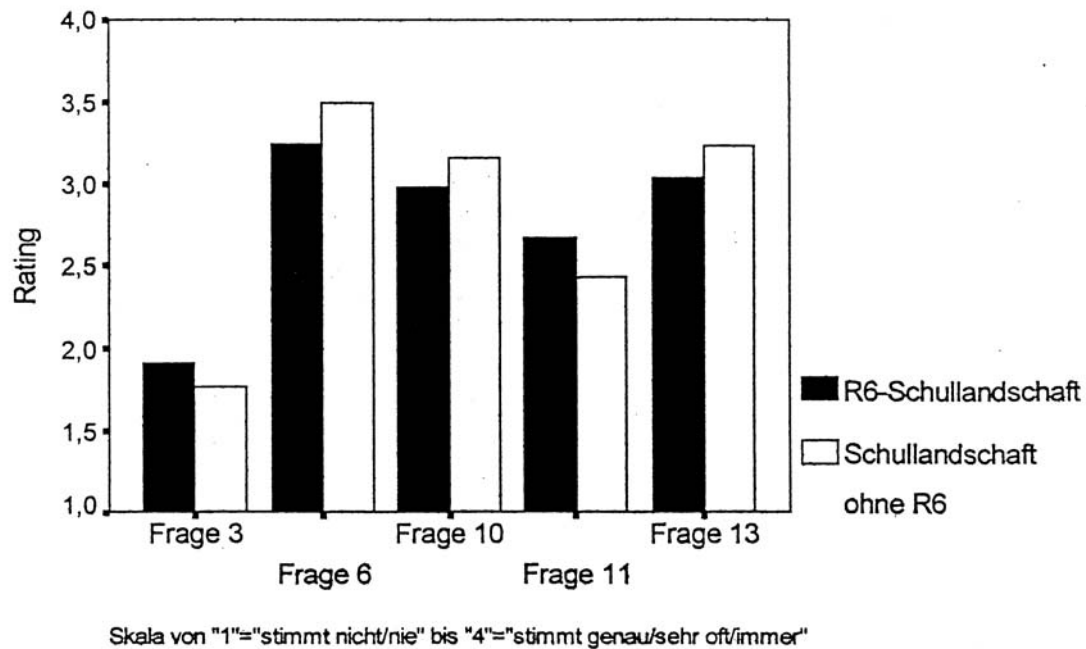


F38: In letzter Zeit hatte meine Tochter/mein Sohn besonders belastende Ereignisse zu verarbeiten (Krankheit, Verlust von Personen usw.). (Quelle: Heller, 1998, Anhang B, S. 7f).

Klassenklima

Univariate F-Tests with (1; 18) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
K03	,10300	,47308	,10300	,02628	3,91912	,063
K06	,32126	,52419	,32126	,02912	11,03139	,004
K10	,17382	,92375	,17382	,05132	3,38697	,082
K11	,29601	1,12843	,29601	,06269	4,72175	,043
K13	,20002	,85601	,20002	,04756	4,20595	,055



K03: Der Unterricht ist für die Schüler zu schwierig.

K06: Zwischen den Schülern gibt es viele Freundschaften.

K10: Die Schüler engagieren sich im Unterricht.

K11: Im Unterricht herrscht Leistungsdruck.

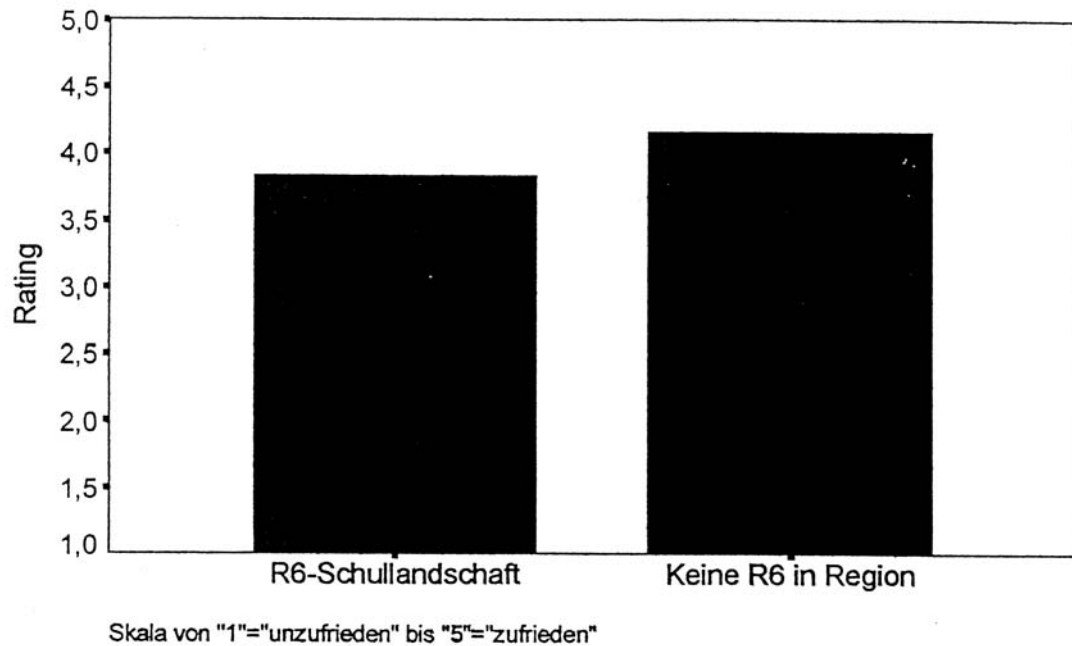
K13: Es gibt eine gute Klassengemeinschaft.

(Quelle: Heller, 1998, Anhang B, S. 10).

Zur Situation in der Grundschule

Univariate F-Tests with (1; 18) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
SG04_1	,53012	2,07605	,53012	,11534	4,59627	,046



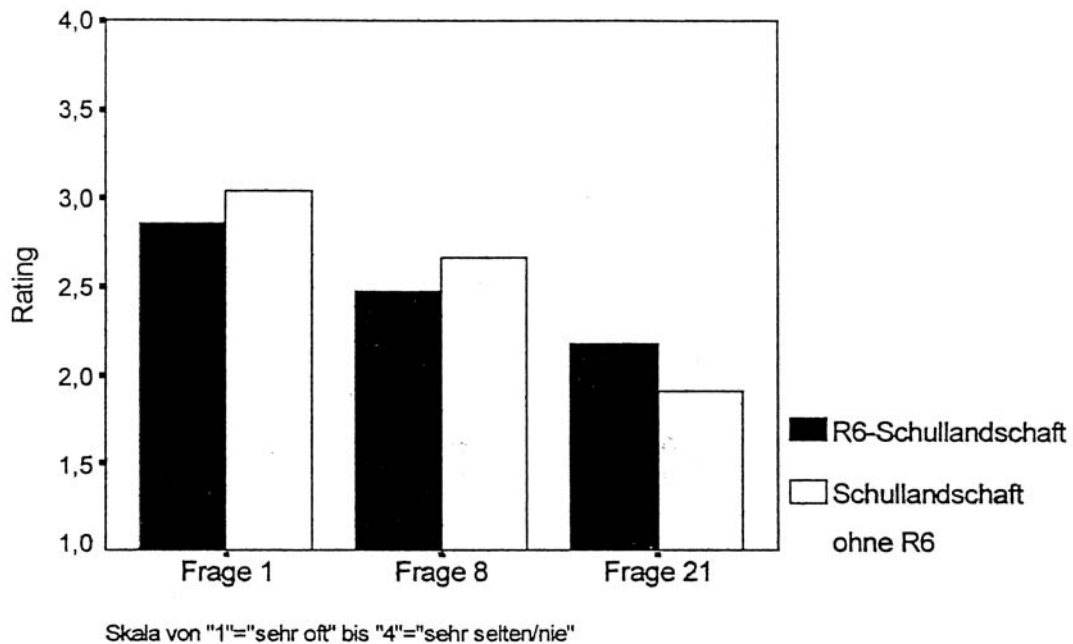
SG04: Sind Sie im Allgemeinen mit dem Klassenklima zufrieden?

(Quelle: Heller, 1998, Anhang B, S. 11).

Interessen und Freizeitaktivitäten

Univariate F-Tests with (1; 18) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
IF01_1	,15240	,45630	,15240	,02684	5,67769	,029
IF08_1	,16737	,58490	,16737	,03441	4,86450	,041
IF21_1	,17382	,92375	,17382	,05132	3,87803	,065



IF01: Geschichte.

IF08: Soziales.

IF21: Andere Tätigkeiten.

Signifikante Mittelwertunterschiede bei den Items IF01, IF 08 und IF23(hier nicht dargestellt wegen Maßstab!), Trends (10%-Niveau) zeigt Item IF 21.

(Quelle: Heller, 1998, Anhang B, S. 12f).

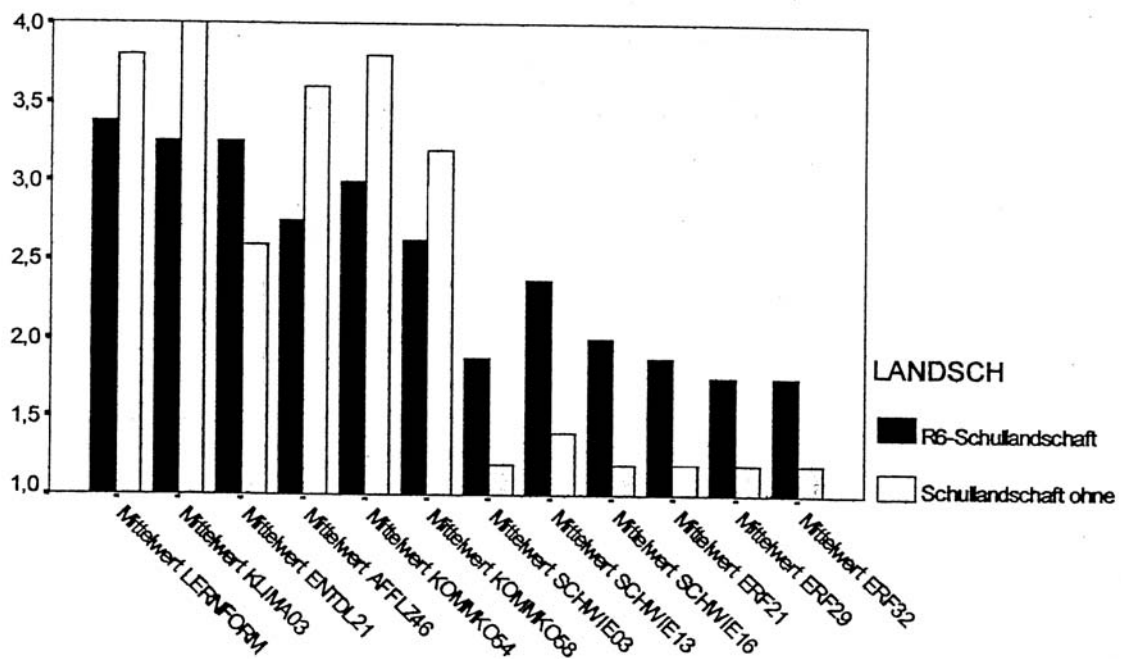
3. Daten zum Lehrerfragebogen

Vormerkung:

Zur Auswertung wurde folgende (folgendes, n. Verf.) Vorgehen gewählt: Wegen der geringen Fallzahlen (8 + 10; 2 Fragebogen fehlen) konnten keine multivariaten Varianzanalysen (Items als abhängige Variablen) gerechnet werden. Daher wurde für jede Variable „nur“ ein (univariater) Signifikanztest durchgeführt. Alle Items mit einem $p < 0,1$ für die Nullhypothese (kein Unterschied) zwischen den Gruppen wurden graphisch dargestellt. Auf eine α -Adjustierung wurde verzichtet, da dieser Fehler für die vorliegende Fragestellung als nicht so gravierend erachtet wird. Hingegen sollte der β -Fehler eher kein gehalten und mögliche Unterschiede nicht übersehen werden. Dies wird normalerweise durch die Größe der Stichprobe und die Wahl des Signifikanztests mit der größten Power (Varianzanalyse bzw. t-Test) zu gewährleisten versucht. Besonders im Hinblick auf die Stichprobe sind hier enge Grenzen gesetzt.

b) Univariate F-Tests with (1; 9) D. F.

Variable	Hypoth. SS	Error SS	Hypoth. MS	Error MS	F	Sig. of F
LERNFORM	,83117	1,71429	,83117	,19048	4,36364	,066
KLIMA03	1,29870	1,42857	1,29870	,15873	8,18182	,019
ENTDL21	2,19481	2,71429	2,19481	,30159	7,27751	,024
AFFLZ46	2,73052	4,17857	2,73052	,46429	5,88112	,038
KOMMKO54	1,43182	2,75000	1,43182	,30556	4,68595	,059
KOMMKO58	1,17208	2,46429	1,17208	,27381	4,28063	,068
SCHWIE03	1,43182	2,75000	1,43182	,30556	4,68595	,059
SCHWIE13	4,44481	2,46429	4,44481	,27381	16,23320	,003
SCHWIE16	3,32468	6,85714	3,32468	,76190	4,36364	,066
ERF21	1,43182	,75000	1,43182	,08333	17,18182	,003
ERF29	,93831	1,60714	,93831	,17857	5,25455	,048
ERF32	,93831	1,60714	,93831	,17857	5,25455	,048



(Quelle: Heller, 1998, Anhang C, S. 1ff).

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abb. III.6-1: Schultypspezifische KFT-Profile (S. 171).

Tab. II-1: Entwicklung der bayerischen Bevölkerung von 1988 bis 2002 (S. 14).

Tab. II.1-1: Entwicklung der bayerischen Realschulen von 1953 bis 1990 (S. 17).

Tab. II.2-1: Meinung der westdeutschen Führungskräfte nach der Verkürzung der neunjährigen Gymnasialzeit im Juni 1991 (S. 19).

Tab. II.2-2: Hauptamtliche und hauptberufliche Fachoberschullehrer mit der Ausbildung für das Lehramt an Realschulen und Gymnasien in Bayern nach Schuljahren (Relationsanteil) (S. 21).

Tab. II.2-3: Studienanfänger (1. Hochschulse semester) an den bayerischen Universitäten und Fachhochschulen in den Jahren 1988 und 1989 (S. 22).

Tab. II.4-1: Versuchsrealschulen vom Schuljahr 1992/93 bis 1997/98 (S. 46).

Tab. II.4-2: Schulische Herkunft der Schüler in der Jahrgangsstufe 5 der sechsstufigen Versuchsrealschulen nach Schuljahren (S. 54).

Tab. II.4-3: Übertrittsberechtigung in die sechsstufige Versuchsrealschule nach Berechtigungsarten und Schuljahren (S. 55).

Tab. II.4-4: Notendurchschnitte im Übertrittszeugnis der Schüler in den sechsstufigen Versuchsrealschulen nach Notenskala und Schuljahren (S. 55).

Tab. II.4-5: Schülerzahlen der 5. Jahrgangsstufe der Versuchsrealschulen in den Schuljahren 1992/93, 1993/94 und 1994/95 (S. 57).

Tab. II.4-6: Entwicklung der Schülerzahlen in der Jahrgangsstufe 5 der sechsstufigen Versuchsrealschulen nach Schuljahren und Geschlecht (S. 57).

Tab. II.4-7: Veränderung des Schulwahlverhaltens in den Gebieten, in denen der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ in den Schuljahren 1995/96 und 1997/98 stattfand (S. 59).

Tab. II.4-8: Schüler der Versuchsrealschulen, die im Schuljahr 1996/97 das Klassenziel (nicht) erreicht haben, nach Jahrgangsstufen (S. 61).

Tab. II.4-9: Wiederholungsschüler der Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97 nach Jahrgangsstufen (S. 61).

Tab. II.4-10: Begründung der Eltern, warum sie nicht das Gymnasium wählten (S. 63).

Tab. II.4-11: Begründung der Eltern, warum sie nicht die Hauptschule (5/6) und anschließend die vierstufige Realschule wählten (S. 64).

- Tab. II.4-12: Verwirklichung der Eingangserwartungen der Eltern und deren Meinung nach der Schulwahl in den Versuchsschulklassen (S. 65).
- Tab. II.4-13: Zukunftspläne der Absolventen der Versuchsrealschulen im Schuljahr 1997/98 und ihre Notendurchschnitte in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik im Abschlusszeugnis (S. 67).
- Tab. III.1-1: Nicht versetzte Gymnasiasten in Bayern und in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule vom Schuljahr 1970/71 bis 1984/85 bzw. 1989/90 (S. 80f).
- Tab. III.1-2: Anzahl der Realschulen mit der fünften Jahrgangsstufe und Quote der nicht versetzten Gymnasiasten in Bayern vom Schuljahr 1990/91 bis 2006/07 (S. 82).
- Tab. III.1-3: Studienbeginn der Schulabsolventen mit der allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife in Bayern (S. 84).
- Tab. III.1-4: Gründe für die verzögerte Studienaufnahme an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern im Wintersemester 1992/93 (S. 84).
- Tab. III.1-5: Anteil der Studenten mit beruflicher Ausbildung vor dem Studienbeginn in den alten und neuen Bundesländern von 1985, 1991 und 1994 (S. 85).
- Tab. III.1-6: Studienwünsche der Schüler in den (alten) Bundesländern, die in den Jahren 1989 und 1990 die Hoch- oder Fachhochschulreife anstrebten (S. 86)
- Tab. III.1-7: Anteil der Studiengangwechsler unter allen Universitätsstudenten in den alten Bundesländern bis zum Jahr 1991 nach Fächergruppen (S. 86).
- Tab. III.2-1: Ergebnisse der Schülerprognose im Jahr 1990 (Modellberechnung bis zum Jahr 2015) (S. 88)
- Tab. III.2-2: Übertritt aus der Grund- und Hauptschule ins Gymnasium und Abgang aus dem Gymnasium in die Haupt- und Realschule in Bayern vom Schuljahr 1979/80 bis 1989/90 (S. 89).
- Tab. III.2-3: Schulische Herkunft der bayerischen Realschüler in der Jahrgangsstufe 10 bis zum Schuljahr 1986/87 (S. 92).
- Tab. III.2-4: Gymnasiale Abgänger in Bayern und in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule in den Schuljahren 1970/71 und 1971/72 (S. 92f).
- Tab. III.2-5: Übertritte aus der Jahrgangsstufe 4 der Grundschulen in die Jahrgangsstufe 5 der Gymnasien und Realschulen in Regensburg vom Schuljahr 1990/91 bis 1993/94 (S. 96).

- Tab. III.2-6: Verminderung des Übertritts an das Gymnasium durch die sechsstufige Realschule: Schülerentwicklung (Neuzugänge aus der Jgst. 4 der Grundschule) in der fünften Jahrgangsstufe der Gymnasien mit sechsstufiger Realschule am Schulstandort im Vergleich zur Entwicklung an Gymnasien ohne diese Schullaufbahnalternative (S. 98).
- Tab. III.2-7: Gymnasiale Übertritte in den Grundschulen Regensburgs und Augsburgs (S. 100).
- Tab. III.2-8: Übergänge aus der Jahrgangsstufe 4 der Grundschule in die sechsstufige Realschule (Schulversuch) und das Gymnasium sowie die zum Übergang in die Hauptschule verbleibenden Schüler - nach Landkreisen (meist nur Teilgebiete) bzw. kreisfreien Städten (S. 101).
- Tab. III.2-9: Gymnasiale Übergänger in Bayern vom Schuljahr 1990/91 bis 2006/07 (S. 103).
- Tab. III.2-10: Gymnasiale Abgänger in Bayern vom Schuljahr 1990/91 bis 2006/07 (S. 104).
- Tab. III.2-11: Übertritt aus der Grundschule in weiterführende Schulen in Schleswig-Holstein bis zum Jahr 1986 (S. 105).
- Tab. III.2-12: Relationsschüleranteil in der Jahrgangsstufe 5 in den Bundesländern Rheinland-Pfalz und Saarland bis zum Schuljahr 1989/90 (S. 106).
- Tab. III.2-13: Übertritt aus der Grundschule in weiterführende Schulen in Nordrhein-Westfalen bis zum Schuljahr 1997/98 (S. 107).
- Tab. IV.2-14: Übertritt aus der Grundschule in weiterführende Schulen in Baden-Württemberg bis zum Schuljahr 2006/07 (S. 108).
- Tab. III.2-15: Übertritt aus der Grundschule in weiterführende Schulen in Baden-Württemberg nach Regierungsbezirken (S. 109).
- Tab. III.2-16: Anteil der Schulabsolventen mit der Hoch- oder Fachhochschulreife bei allen Jugendlichen im Alter von 18 bis 20 Jahren im Jahr 1997 nach Bundesländern (S. 110).
- Tab. III.2-17: Bayerische Bevölkerung im Alter von 15 Jahren und mehr nach Schulabschlüssen (S. 110).
- Tab. III.2-18: Abiturienten an den Höheren Schulen vom Schuljahr 1930/31 bis 1969/70 und Absolventen mit der Hoch- oder Fachhochschulreife in den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen vom Schuljahr 1970/71 bis 1999/2000 in Bayern (S. 111).
- Tab. III.2-19: Abiturienten an den Gymnasien in den alten Bundesländern (ohne Bayern) bis 1990 (S. 112).
- Tab. III.3-1: Verringerung der Zügigkeit der Hauptschule in den Gebieten, in denen der Schulversuch „sechsstufige Realschule“ im Schuljahr 1997/98 begann (S. 114).

- Tab. III.3-2: Übergänger in die Jahrgangsstufe 5 der Realschulen in Bayern vom Schuljahr 1990/91 bis 2007/08 (S. 115).
- Tab. III.4-1: Nicht versetzte Realschüler in den Bundesländern mit der sechsstufigen Realschule bis zum Schuljahr 1984/85 bzw. 1992/93 nach Jahrgangsstufen (S. 117f).
- Tab. III.4-2: Schulerfolg in den Klassen des Schulversuchs „sechstufige Realschule“ (S. 119).
- Tab. III.4-3: Schülerzahl der sechsstufigen Versuchsschulklassen in den Schuljahren 1995/96, 1996/97 und 1997/98 nach Jahrgangsstufe und Geschlecht (S. 120).
- Tab. III.4-4: Abschlussbericht des ISB über den Schulerfolg in der Jahrgangsstufe 9 der sechsstufigen Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97 (S. 121).
- Tab. III.4-5: Zwischen- und Abschlussbericht des ISB über den Schulerfolg im ersten Jahrgang des Schulversuchs „sechstufige Realschule“ (S. 122).
- Tab. III.4-6: Abschlussbericht des ISB über den Schulerfolg in der Jahrgangsstufe 8 der sechsstufigen Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97 (S. 124).
- Tab. III.4-7: Modellberechnung des Schulerfolgs in der Jahrgangsstufe 8 der sechsstufigen Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97 (S. 126).
- Tab. III.4-8: Abschlussbericht des ISB über den Schulerfolg in der Jahrgangsstufe 7 der sechsstufigen Versuchsrealschulen im Schuljahr 1996/97 (S. 126).
- Tab. III.4-9: Wiederholungsschüler in den bayerischen vierstufigen Realschulen vom Schuljahr 1981/82 bis 1991/92 nach Jahrgangsstufen und Schulträgern (S. 128).
- Tab. III.4-10: Entwicklung der Schülerzahl in den bayerischen vier- und sechsstufigen Realschulen vom Schuljahr 2000/01 bis 2003/04 nach Jahrgangsstufen (S. 131).
- Tab. III.4-11: Nicht versetzte Schüler, Abgänger in die Hauptschule sowie Pflichtwiederholungsschüler in den Jahrgangsstufen 8 bis 10 der bayerischen Realschulen vom Schuljahr 1991/92 bis 2006/07 (S. 132).
- Tab. III.4-12: Nicht versetzte Schüler, Abgänger in die Hauptschule sowie Pflichtwiederholungsschüler in den Jahrgangsstufen 5 bis 7 der bayerischen Realschulen vom Schuljahr 1991/92 bis 2006/07 (S. 133).
- Tab. III.4-13: Gesamtschülerzahl und Anzahl der freiwilligen Wiederholungsschüler in den bayerischen Realschulen vom Schuljahr 1991/92 bis 2007/08 nach Jahrgangsstufen (S. 135).
- Tab. III.5-1: Testergebnisse der Schüler der Versuchsrealschulen in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik (S. 137).

- Tab. III.5-2: Ergebnisse zum Französischtest der Schüler in den Klassen der sechs-
stufigen Versuchsrealschulen und in den vierstufigen Realschulen außer-
halb des Gebiets des Schulversuchs (S. 138).
- Tab. III.5-3: Notenvergleich zwischen den sechsstufigen Versuchsschulklassen und den
vierstufigen Parallelklassen der Versuchsrealschulen (S. 140).
- Tab. III.5-4: Unterschied der Schülerzahl in der Jahrgangsstufe 10 der 9 privaten
Versuchsschulen im Schuljahr 1997/98 zwischen dem ISB und dem
BaySTMUKWK/BayLSD (S. 142).
- Tab. III.5-5: Notendurchschnitt der Schüler der Versuchsschulklassen im Abschluss-
zeugnis (S. 145).
- Tab. III.5-6: Stellung der bayerischen Realschulen in PISA 2000 (S. 147).
- Tab. III.5-7: Anzahl der Fünft- und Sechstklässler vom Schuljahr 1994/95 bis 2005/06
Und Anzahl der Neunt- und Zehntklässler der bayerischen Realschulen in
den Schuljahren 1999/2000, 2002/03 und 2005/06 (S. 148).
- Tab. III.5-8: Mittelwerte der bayerischen Realschulen in PISA 2003 und 2006 (S. 149).
- Tab. III.6-1: Schulleistungen der Berliner und Hamburger Gymnasiasten in PISA 2000,
2003 und 2006 (S. 159).
- Tab. III.6-2: Entwicklung der Lese- und Mathematikleistungen der Berliner Schüler (S.
160).
- Tab. III.6-3: Lese-, Mathematik- und Naturwissenschaftskompetenz der 15jährigen
Schüler der OECD-Staaten in PISA 2000 (S. 168).
- Tab. III.6-4: Kognitive Fähigkeiten der Haupt-, Realschüler und Gymnasiasten der
Jahrgangsstufen 5 und 6 inner- und außerhalb der Gebiete des Schul-
versuchs „sechsstufige Realschule“ (S. 171).
- Tab. III.6-5: Durchschnittsnoten der in den fünften und sechsten Klassen des
Schuljahres 1997/98 unterrichteten Haupt-, Realschüler und Gymnasiasten
in ihrem Jahreszeugnis der vierten Jahrgangsstufe der Grundschule nach
Fächern (S. 173).
- Tab. III.6-6: Messverfahren in der Untersuchung Hellers zur Auswirkung des Schul-
versuchs „sechsstufige Realschule“ auf die Grundschule (S. 177).

Abkürzungsverzeichnis

Jg. / Jgst. = Jahrgangsstufe

R 4 = Vierstufige Realschule

R 6 = Sechsstufige Realschule

GS = Grundschule

HS = Hauptschule

THS = Teilhauptschule

RS = Realschule

GY = Gymnasium

GSS = Gesamtschule

BLLV = Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband

BPV = Bayerischer Philologenverband

BRLV = Bayerischer Realschullehrerverband

GEW = Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

BaySTMASFF = Bayerisches Staatsministerium für Arbeit, Sozialordnung, Familie und Frauen

BaySTMUK = Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

BaySTMUKWK = Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst

BaySTMWIVT = Bayerisches Staatsministerium für Wirtschaft, Infrastruktur, Verkehr und Technologie

KWMBI = Amtsblatt der Bayerischen Staatsministerien für Unterricht, Kultus, Wissenschaft, Forschung und Kunst

HIS = Hochschul-Informations-System GmbH

ISB = Staatsinstituts für Schulpädagogik (Schulqualität) und Bildungsforschung in Bayern

BayLSD = Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung

SL B-W = Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

LDS N-W = Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik Nordrhein-Westfalen

PISA = "Programme for International Student Assessment"

TIMSS = "The Third International Mathematics and Science Study"

AZ = Abendzeitung

SZ = Süddeutsche Zeitung

Literaturverzeichnis

- Ahnen, D. (2007): Neue Schulstruktur in Rheinland-Pfalz fördert Chancengleichheit und Durchlässigkeit, zeigt klare Wege, am 30. 10. 2007 [<http://www.mbwjk.rlp.de>].
- Artelt, C., Stanat, P., Schneider, W. & Schiefele, U. (2001): Lesekompetenz: Testkonzeption und Ergebnisse, in: Baumert, J. Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, J.-T., Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (S. 69-137), Opladen.
- Artelt, C., Schneider, W. & Schiefele, U. (2002): Ländervergleich zur Lesekompetenz, in: Baumert, J., Artelt, C., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Tillmann, K.-J. & Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000 - Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich (S. 55-94), Opladen.
- Avenarius, H., Döbert, H., Knauss, G., Weishaupt, H. & Weiß, M. (2001): Stand und Perspektiven der Orientierungsstufe in Niedersachsen. Gutachten des Niedersächsischen Kultusministeriums. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Zusammenarbeit mit der Universität Erfurt, Frankfurt am Main.
- Baumert, J., Lehmann, R., Lehrke, M., Schmitz, B., Clausen, M., Hosenfeld, I., Köller, O. & Neubrand, J. (1997): TIMSS – Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich. Deskriptive Befunde, Opladen.
- Baumert, J. (2001): Wenn das kulturelle Kleingeld fehlt, in: SZ, am 7. Dezember 2001, S. 24.
- Baumert, J., Roeder, P. M. & Köller, O. (2001): Wenn Abneigung in Verschwörungstheorien übergeht, in: Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen, II/2001, S. 2-3 [<http://www.ggg-nrw.de/GiN/2001b.pdf>].
- Baumert, J. & Schümer (2001): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb, in: Baumert, J. Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, J.-T., Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (S. 323-407), Opladen.

- Baumert, J. (2002): „Triumphieren kann niemand“, in: Die Zeit, am 27. Juni 2002, S. 29-30.
- Baumert, J., Trautwein, U. & Artelt, C. (2003): Schulumwelten - institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens, in: Baumert, J., Artelt, C., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Tillmann, K.-J. & Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000 - Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland (S. 261-331), Opladen.
- BLLV (1997): Sechsstufige Realschule zerstört kindgerechte Grundschule. Pressemitteilung 59/97, am 7. November 1997.
- BLLV (2006): BLLV fordert Bildungsoffensive Hauptschule, Pressemitteilung am 3. April 2006 [http://www.bllv.de/cms/uploads/media/20060403_01.pdf].
- BLLV (2008): Baden-Württemberg: Konzept zu gemeinsamen Unterricht für Haupt- und Realschüler. Meldungen-bllv.de [[http://www.bllv.de/cms/index.php?id=1573&tx_ttnews\[pointer\]=5&tx_ttnews t_new...](http://www.bllv.de/cms/index.php?id=1573&tx_ttnews[pointer]=5&tx_ttnews t_new...)].
- Bayerischer Städtetag (1997): Einführung der sechsstufigen Realschule: Freistaat soll die Kosten selbst tragen. Pressemitteilung am 16. Oktober 1997.
- BaySTMUKWK (1996^a): Wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“ - Kultusminister Zehetmair: Gesicherte Ergebnisse statt Spekulationen. Pressemitteilung am 26. Februar 1996 [http://www.stmukwk.bayern.de/km/asps/presse/presse_old/feb1996/feb35.html].
- BaySTMUKWK (1996^b): Bayerische Realschüler mit überdurchschnittlichen naturwissenschaftlichen Leistungen bundesweit an der Spitze. Presse am 29. März. 1996 [http://www.stmukwk.bayern.de/km/asps/presse/presse_old/mar1996/mar52.html].
- BaySTMUKWK (1997): Die beliebteste Meldung des Kultusministeriums: Ferientermine im neuen Schuljahr. Presse 97/156 (am 2. September 1997) [<http://www.stmukwk.bayern.de/schule/ferien.html>].
- BaySTMUKWK (1998^a): Kultusministerin Hohlmeier stellt ISB-Gutachten zur sechsstufigen Realschule vor/Ergebnisoffener Dialog soll Konsens im Interesse der Schülerinnen und Schüler herbeiführen. Pressemitteilung Nr. 3-1998, [<http://www.stmukwk.bayern.de/presse/okt98/oktu3.html>].
- BaySTMUKWK (1998^b): Stellungnahme des Kultusministeriums zu Iby014 und Iby041 (Sechsstufige Realschule) [<http://www.stmukwk.bayern.de/presse/nov98/novu27.html>].

- BaySTMUK (1999): „Für die Zukunft unserer Jugend - Bildungsoffensive Bayern“. Regierungserklärung der Bayerischen Staatsministerin für Unterricht und Kultus, Monika Hohlmeier, MdL. Bayerischer Landtag, [http://www.km.bayern.de/km/asps/archiv/11-2_reg.pdf].
- BaySTMUKWK (2000): Hohlmeier: Geringe Beteiligung am Volksbegehren belegt hohe Akzeptanz der sechsstufigen Realschule. Pressemitteilung am 23. Februar 2000 [<http://www.stmukwk.bayern.de/presse/feb00uk/feb50.html>].
- BaySTMUK (2002): Festrede der Bayerischen Staatsministerin für Unterricht und Kultus, Monika Hohlmeier, anlässlich des 50-jährigen Bestehens des Bayerischen Realschullehrerverbandes am 16. März 2002 in München. Sperrzeit: 16. 03. 2002, 10 Uhr [http://www.km.bayern.de/km/asps/suche_neu.asp].
- BaySTMUK (2004^a): Staatssekretär Karl Freller nach neuer Realschulstudie: „R6 verbessert Chancen der Realschülerinnen und Realschüler, Pressemitteilung Nr. 114 vom 07. Mai 2004, [http://www.km.bayern.de/km/asps/presse/presse_anzeigen.asp?index=569].
- BaySTMUK (2004^b): Zwischenbericht zur sechsstufigen Realschule belegt: R6-Schüler erfolgreicher als Schüler der vierstufigen Realschule – Kultusstaatssekretär Freller: „R6 als echtes Erfolgs- und Qualitätsmodell“, Pressemitteilung Nr. 291 vom 20. 10. 2004, [http://www.km.bayern.de/km/asps/presse/presse_anzeigen.asp?index=654].
- BaySTMASFF (2002): Integration von Spätaussiedlern in Bayern, [<http://www.stmas.bayern.de/migration/material/bericht01.pdf>].
- BaySTMASFF (2006): Asylbewerber – Migration und Integration, [<http://www.stmas.bayern.de/migration/asyl/index.htm>].
- BaySTMUK (Hrsg.) (2008): Schüler- und Absolventenprognose 2007, Modellberechnung bis zum Jahr 2030. Reihe A. Bildungsstatistik. Hefte 49, München.
- BaySTMWIVT (2005): Bevölkerung jährlich ab 1956 (jeweils 31.12.) in den Regierungsbezirken sowie in Bayern (errechnet aus Gemeindewerten), [<http://www.stmwivt.bayern.de/landesentwicklung/daten/05bybevj.htm>].
- Berliner Senatsverwaltung für BWF (2008): Bildung für Berlin. Blickpunkt Schule. Schuljahr 2007/08. Schulstatistik [http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/bildungsstatistik/blickpunkt_schule_2007_08.pdf].

- Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2008): ELEMENT-Studie belegt erfolgreiche Förderung in Grundschulen, Pressemitteilung am 21. April 2008 [http://www.berlin.de/imperia/md/content/senbildung/schulqualitaet/schulleistungsuntersuchungen/pm_element.pdf].
- Berliner Senatsverwaltung für BWF (o. J.): Gemeinschaftsschule [<http://www.berlin.de/sen/bildung/bildungswege/gemeinschaftsschule>].
- Bildungsserver M-V (o. J.): Regionale Schule [<http://www.bildung-mv.de/de/schule/regionale/>].
- Bildungsserver M-V (o. J.): Schulartunabhängige Orientierungsstufe [<http://www.bildung-mv.de/de/schule/orientierungsstufe/>].
- Bofinger, J. (1985): Tendenzen des Bildungsverhaltens. Schulwahl und Schullaufbahnen im gegliederten Schulwesen Bayerns von 1974/75 bis 1982/83. Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung. Wissenschaftliche Reihe, München.
- Bofinger, J. (1990): Neuere Entwicklungen des Schullaufbahnverhaltens in Bayern. Schulwahl und Schullaufbahnen an Gymnasium, Real- u Wirtschaftsschulen von 1974/75 bis 1986/87. Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung. Wissenschaftliche Reihe. München.
- Bohn, E. (1988): Die Realschule in Schleswig-Holstein, in: Die Realschule, 5/1988, S. 184 – 188
- Bos, W. (2003): „Note zwei minus“, in: Die Zeit, am 10. April 2003, S. 36-37.
- Bos, W., Lankes, E.-M., Schwippert, K., Valtin, R., Voss, A., Badel, I. & Pläßmeier, N. (2003): Lesekompetenzen deutscher Schülerinnen und Schüler am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, in: Bos, W., Lankes, E.-M., Prenzel, M., Schwippert, K., Valtin, R. & Walther, G. (Hrsg.), Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich (S. 69-142), Münster/New York/München/Berlin.
- Bos, W., Voss, A., Lankes, E.-M., Schwippert, K., Thiel, O. & Valtin, R. (2004): Schullaufbahneempfehlungen von Lehrkräften für Kinder am Ende der vierten Jahrgangsstufe, in: Bos, W., Lankes, E.-M., Prenzel, M., Schwippert, K., Valtin, R. & Walther, G. (Hrsg.), IGLU. Einige Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich (S. 191-228), Münster/New York/München/Berlin.

- Bos, W., Valtin, R., Hornberg, S., Buddeberg, I., Goy, M. & Voss, A.: Internationaler Vergleich 2006: Lesekompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe (2007), in: Bos, W., Hornberg, S., Arnold, K.-H., Faust, G., Lankes, E.-M., Schwippert, K. & Valtin, K. (Hrsg.), IGLU 2006, Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich (S. 109-160), Münster/New York/München/Berlin.
- Bos, W. (2008): Die Dreigliedrigkeit können Sie völlig vergessen, in: Westdeutscher Rundfunk, Liberale für neue Schulform. FDP riskiert Koalitionspartner in der Bildungspolitik. am 6. 08. 2008 [<http://www.wdr.de/themen/politik/parteien/fdp/innovationskongress/index.jhtml>].
- Bönsch, M., Jürgens, E. & Ziegenspeck, J. W. (Hrsg.) (2001): Die Orientierungsstufe muss erhalten bleiben! Was macht sie erhaltenswert?, Lüneburg.
- Bremer Senatorin für Bildung und Wissenschaft (o. J.): Sekundarschule. Information für Eltern
- Buchinger, H. (1983): Die Geschichte der bayerischen Realschule. Erster Teil: Die Entwicklung der bayerischen Realschule von ihren Anfängen bis zur Einrichtungen der Oberrealschule im Jahre 1907, Passau.
- Dannhäuser, A. (1992): Bayerische Schulpolitik auf dem Irrweg, in: Bayerische Schule, 4/1992, S. 5-7.
- Dannhäuser, A. (1998): Volksbegehren „Schulreform 2000“, in: Bayerische Schule, 4/1998, S. 3-5.
- Dannhäuser, A. (1999): Reformpaket mit Sprengsatz, in: Bayerische Schule, 3/1999, S. 4-5.
- Dannhäuser, A. (2000): Entscheidender Schritt auf dem Weg zum Ziel, in Bayerische Schule, 1/2000, S. 3.
- Dannhäuser, A. (2002): Bildungspolitische Zwischenrufe vor dem „PISA-Schock“. Abriss einer Dokumentation. Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband, München.
- Drechsel, B. & Schiefele, U. (2005): Die Lesekompetenz im Ländervergleich, in: Prenzel, M., Baumert, J., Blum, W., Lehmann, R., Leutner, D., Neubrand, M., Pekrun, R., Rolff, H.-G., Rost, J. & Schiefele, U. (Hrsg.), PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland - Was wissen und können Jugendliche? (S. 85-101), Münster/New York/München/ Berlin.

- Drechsel, B. & Artelt, C. (2008): Lesekompetenz im Ländervergleich, in: Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, J., Blum, W., Hammann, M., Klieme, E. & Pekrun, R. (Hrsg.). (2008): PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich (S. 107-126), Münster/New York/München/Berlin.
- Ehmke T. & Baumert, J. (2008): Soziale Disparitäten des Kompetenzerwerbs und der Bildungsbeteiligung in den Ländern: Vergleiche zwischen PISA 2000 und PISA 2006, in: Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, J., Blum, W., Hammann, M., Klieme, E. & Pekrun, R. (Hrsg.). (2008): PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich (S. 319-342), Münster/New York/München/Berlin.
- Fölling-Albers, M. (Hrsg.) (1995): Veränderte Kindheit - Veränderte Grundschule. Arbeitskreis Grundschule e.V. (6. unveränderte Auflage), Frankfurt am Main.
- Frey, A., Asseburg, R., Ehmke, T. & Blum, W. (2008): Mathematische Kompetenz im Ländervergleich, in: Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, J., Blum, W., Hammann, M., Klieme, E. & Pekrun, R. (Hrsg.). (2008): PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich (127-147), Münster/New York/München/Berlin.
- Fruck, C.-L. (1994): „Reißet die trennenden Schranken nieder!“ Zur Auseinandersetzung um die Dauer der Grundschulzeit, in: Rösner, E. (Hrsg.), Sechsjährige Grundschule. Qualität und Chancen eines Reformmodells (S. 45-69), Essen.
- Halbhuber, W. (1990): Die künftige Entwicklung der Schüler- und Absolventen, in: Schulverwaltung Bay, 12/1990, S. 377-380.
- Hamann, B. (1986): Geschichte des Schulwesens. Werden und Wandel der Schule im ideen- und sozialgeschichtlichen Zusammenhang, Bad Heilbrunn/Obb.
- Hansen, R & Rolff, H.-G. (1984): Sinkende Schülerzahlen. Schulstruktur und Lernbedingungen: Die Sekundarstufe I in den 80er Jahren, in: H.-G. Rolff u.a. (Hrsg.), Jahrbuch der Schulentwicklung. Bd. 3, Weinheim/Basel, S. 144 – 175.
- Hartwig, H.-W. (2001): Das neue Übertrittsverfahren – ein Jahr danach, in: Schulverwaltung BY, 6/2001, S. 217-220.
- Heller, K. A. (1997): Gutachten zu Auswirkungen der gleichzeitigen Übertrittsentscheidung für Gymnasium und sechsstufige Realschule auf die Grundschule (Zif. 2.1.2 des KMS vom 9. 4.4 1997 – V/2 – S 6642 – 10/190326; hier: Zwischenbericht, München 1997.

- Heller, K. A. (1998): Gutachten zu Auswirkungen der gleichzeitigen Übertrittsentscheidung für Gymnasium und sechsstufige Realschule auf die Grundschule (Zif. 2.1.2 des KMS vom 9. 4.4 1997 – V/2 – S 6642 – 10/190326; hier: Abschlussbericht, in : Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, Schulversuch „sechsstufige Realschule“. Gesamtbericht über die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs im Zeitraum von September 1992 bis zum Juli 1998, München 1998.
- Heller, K. A. (2004): Bildungs- und lernpsychologische Voraussetzung der Schülerbeförderung in der Realschule, in: Die Bayerische Realschule, 1/2004, S. 32–37.
- Heyer, P. (2004^a): Sechs Gründe für die sechsjährige Grundschule, in: Rösner, E. (Hrsg.), Sechsjährige Grundschule. Qualität und Chancen eines Reformmodells (S. 12–25), Essen.
- Heyer, P. (2004^b): Die sechsjährige Grundschule in Berlin, in: Rösner, E. (Hrsg.), Sechsjährige Grundschule. Qualität und Chancen eines Reformmodells (S. 91–108), Essen.
- Holtappels, H. G. & Rösner, E. (1994): Sechsjährige Grundschule in Bayern. Modellplanung für eine ländliche Region, in: Rösner, E. (Hrsg.), Sechsjährige Grundschule. Qualität und Chancen eines Reformmodells (S. 155–168), Essen.
- Herold, R. (1992): Die sechsstufige Realschule - ein Schulversuch, in: SchulVerwaltung Bay, 5/1992, S. 147–150.
- Horstkemper, M. (1994): Differenzierte Entwicklung braucht Zeit. Plädoyer für längeres gemeinsames Lernen aus entwicklungspsychologischer Sicht, in: Rösner, E. (Hrsg.), Sechsjährige Grundschule. Qualität und Chancen eines Reformmodells (S. 26–44), Essen.
- Horstkemper, M. (1995): Mädchen und Frauen im Bildungswesen, in: Böchter W. /Klemm, K. (Hrsg.), Bildung in Zahlen. Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich (S. 188–216), Weinheim/München.
- Hovestadt, G. & Klemm, K. (2002): Schulleistungen in Deutschland: Internationales Mittelmaß und innerdeutsche Leistungsspreizung, in: Rolff, H.-G., Holtappels, H. G., Klemm, K., Pfeiffer, H. & Schulz-Zander, R. (Hrsg.), Jahrbuch der Schulentwicklung. Daten Beispiele und Perspektiven, Bd. 12 (S. 51–74), Weinheim/München.
- Hüfner, G. (1998): Ziel nicht erreicht! Stellungnahme zum ISB-Gutachten: Schulversuch „sechsstufige Realschule“, in: Bayerische Schule, 12/1998, S. 6–9.

- Institut für Demoskopie Allensbach (1991): Was halten sie von dem Vorschlag, die Schulzeit bis zum Abitur um ein Jahr zu verkürzen? Ist das Ein guter Vorschlag oder kein guter Vorschlag? Allensbacher Bericht, 17/1991.
- Ingenkamp, K. (Hrsg.) (1995): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Texte und Untersuchungsberichte, 9. Aufl. (1971: 1. Aufl.), Weinheim.
- Ipfling, H.-J. & Lorenz, U. (1991): Die Hauptschule. Materialien-Entwicklungen-Konzepte. Ein Arbeits- und Studienbuch, Bad Heilbrunn/OBB.
- Ipfling, H.-J. (1996): Die Hauptschule als weiterführende Schule – Standort und Profil, in: Schumann, W. (Hrsg.), In der Hauptschule unterrichten. Didaktische und pädagogische der Hauptschule (S. 11-28), Bad Heilbrunn/OBB.
- Ipfling, H.-J., Bronder, D. J. & Zenke, K. G. (1998): Handbuch Hauptschulbildungsgang, Erster Band: Grundlegung, Bad Heilbrunn/OBB.
- Ipfling, H.-J., Bronder, D. J. & Zenke, K. G. (1999): Handbuch Hauptschulbildungsgang, Zweiter Band: Praxisberichte, Bad Heilbrunn/OBB
- Ipfling, H.-J., Bronder, D. J. & Zenke, K. G. (2004): Handbuch Hauptschulbildungsgang, Dritter Band: Länderberichte, Bad Heilbrunn/OBB.
- Jürgens, E. (2003): Kein anderes Land sortiert die Kinder so früh und so endgültig aus, in: Frankfurt Rundschau, am 15. Juli 2003 [<http://www.ggg-nrw.de/Presse/FR.2003-07-15.Juergens.html>].
- Kahlert, J. (1999): Die Grundschule beraucht Lernzeit statt Testzeit, in: Bayerische Schule, 12/1998, S. 7-8.
- Keeser, G. (1979): Die Schule in den Bundesländern. Bayern, in: Wollenweber (Hrsg.), Die Realschule. Bd. 1. Begründung und Gestaltung (S. 167-178), Paderborn/München/ Wien/Zürich.
- Klemm, K. & Rolff, H.-G. (1988): Der heimliche Umbau der Sekundarschule, in: Rolff, H.- G., Pfeiffer, H. & Rösner, E. (Hrsg.), Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 5 (S. 75-101), Weinheim/München.
- Klieme, E., Neubrand, M. & Lüdtke, O. (2001): Mathematische Grundbildung: Testkonzeption und Ergebnisse, in: Baumert, J. Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel. M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, J.-T., Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (S. 139-190), Opladen.

- Klieme, E., Döbert, H., Ackern, I. v., Bos, W., Klemm, K., Lehmann, R. H., Kopp, B. v., Schwippert, K., Sroka, W. & Weiß, M. (2007): Vertiefender Vergleich der Schulsysteme der ausgewählten PISA-Teilnehmerstaaten. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). 3. unveränderte Auflage, Bonn.
- Kultusministerium B-W (2008): Schulsystem [<http://www.km-bw.de/servlet/PB/-s/aqurde9ojjykf8zzfzwclimv218zo/menu/1075693/index.html?ROOT=1075594>].
- Kultusministerium Brandenburg (2008): Bildung. Oberschule [<http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/detail.php/lbm1.c.192146.de>].
- Kultusministerium in Niedersachsen (o. J.): Hauptschule. Realschule [http://www.mk.niedersachsen.de/master/C26640_N304156_L20_D0_I579.html].
- Kultusministerium Saarland (Hrsg.) (2008): Welche Schule für mein Kind [http://www.saarland.de/dokumente/ressort_bildung_kultur_und_wissenschaft/WelcheSchule.pdf].
- Kultusministerium Sachsen (o. J.): Viele Wege zum Erfolg [http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/download/download_broschueren/br_saechsisches_schulsystem_de.pdf].
- Kultusministerium Sachsen-Anhalt (2008): Sekundarschule [<http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/index.php?id=fldigdmq1vafk>].
- Kultusministerium Schleswig-Holstein (o. J.): Hauptschule. Realschule. Gesamtschule. Gemeinschaftsschule. Regionalschule [http://www.schleswig-holstein.de/Bildung/DE/Schulen/Allgemein__bildendeSchulen/Allgemein_bildende__Schulen__node.html].
- Kultusministerium Thüringen (Hrsg.) (2008): Schullaufbahnen in Thüringen. Stand 12/2008, Erfurt [http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tkm/schulwesen/schullaufbahn/brosch__re_schullaufbahnen.pdf].
- KWMBI, 8/1992, Schulversuch zur Erprobung der sechsstufigen Realschule an privaten Realschulen. Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst, S. 223-224.
- Lehmann, R. (2002): In welchen Schulen lernt man am besten?, in: Die Zeit, am 20. Juni 2002, S. 32.
- Leschinsky, A. & Roeder, P.M. (1976): Schule im historischen Prozeß. Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung, Stuttgart.

- Lohbauer, H. (1966): Der vorzeitige Abgang begabter Schüler von Gymnasien und Realschulen, in: Bayern in Zahlen, 10/1966, S. 331 – 334.
- Meiners, K. (1982): Der besondere Weg, ein Weib zu werden. Über den Einfluß von Leitbildern auf die Entwicklung der höheren Mädchenbildung seit dem 17. Jh., Frankfurt a. M.
- Miller, P. Th. (o. Z.): Aktionsbündnis „Beste Bildung für die Zukunft“. Broschüre, München.
- Müller, W. (1995): Schulpolitik in Bayern im Spannungsfeld von Kultusbürokratie und Besatzungsmacht 1945-1949, München.
- Neubrand, M. & Klieme, E. (2002): Mathematische Grundbildung, in: Baumert, J., Artelt, C., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Tillmann, K.-J. & Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000 - Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich (S. 95-127), Opladen.
- Neubrand, M., Blum, W., Ehmke, T., Jordan, A., Senkbeil, M., Ulfig, F., & Carsten, C. H. (2005): Mathematische Kompetenz im Ländervergleich, in: Prenzel, M., Baumert, J., Blum, W., Lehmann, R., Leutner, D., Neubrand, M., Pekrun, R., Rolff, H.-G., Rost, J. & Schiefele, U. (Hrsg.), PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland - Was wissen und können Jugendliche? (S. 51-84), Münster/New York/München/Berlin.
- Peltzer, P. (1992): 26 Schulen haben sich gemeldet. Informationsveranstaltung des brlv zur Einführung der sechsstufigen Realschulen an privaten Schulen, in: Die Bayerische Realschule, 1/1992, S. 9-10.
- Peltzer, P. (1998): „Keine vernünftigen Gründe gegen Sechsjährige“. Gesamtbericht zum Schulversuch vorgestellt, in: Die Bayerische Schule, 8/1998, S. 3-4.
- Prenzel, M. (2004): >>Wir ernten erste Früchte<<, in: DIE ZEIT, am 9. Dezember 2004, S. 75- 76.
- Prenzel, M., Rost, J., Senkbeil, M., Häußler, P. & Klopp, A. (2001): Naturwissenschaftliche Grundbildung: Testkonzeption und Ergebnisse, in: Baumert, J. Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, J.-T., Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (S. 192-248), Opladen.

- Prenzel, M., Carstensen, C. H., Rost, J & Senkbeil, M. (2002): Naturwissenschaftliche Grundbildung im Ländervergleich, in: Baumert, J., Artelt, C., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Tillmann, K.-J. & Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000 - Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich (S. 129-158), Opladen.
- Prenzel, M., Senkbeil, M. & Drechsel, M. (2003): Kompetenzunterschiede zwischen Schulen, in: Prenzel, M., Baumert, J., Blum, W., Lehmann, R., Leutner, D., Neubrand, M., Pekrun, R., Rolff, H.-G., Rost, J. & Schiefele, U. (Hrsg.), PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland - Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs (S. 292-296), Münster/New York/München/Berlin.
- Prenzel, M., Baumert, J., Blum, W., Lehmann, R., Leutner, D., Neubrand, M., Pekrun, R., Rolff, H.-G., Rost, J. & Schiefele, U. (Hrsg.). (2004): PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland - Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs, Münster/New York/München/Berlin.
- Prenzel, M., Baumert, J., Blum, W., Lehmann, R., Leutner, D., Neubrand, M., Pekrun, R., Rolff, H.-G., Rost, J. & Schiefele, U. (Hrsg.). (2005): PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland - Was wissen und können Jugendliche?, Münster/New York/München/Berlin.
- Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, J., Blum, W., Hammann, M., Klieme, E. & Pekrun, R. (Hrsg.). (2007): PISA 2006 - Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie, Münster/New York/München/Berlin.
- Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, J., Blum, W., Hammann, M., Klieme, E. & Pekrun, R. (Hrsg.). (2008): PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich, Münster/New York/München/Berlin.
- Rost, J., Senkbeil, M., Walter, O., Carsten C. H. & Prenzel, M. (2005): Naturwissenschaftliche Grundbildung im Ländervergleich, in: Prenzel, M., Baumert, J., Blum, W., Lehmann, R., Leutner, D., Neubrand, M., Pekrun, R., Rolff, H.-G., Rost, J. & Schiefele, U. (Hrsg.), PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland - Was wissen und können Jugendliche? (S. 103-124), Münster/New York/München/Berlin.
- Roth, L. (2001): Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft, in: Roth, L. (Hrsg.), Handbuch für Studium und Praxis, 2. Auflage, München, S. 32-67.

- Rönnebeck, S., Schöps, K., Prenzel, M. & Hammann, M. (2008): Naturwissenschaftliche Kompetenz im Ländervergleich, in: Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, J., Blum, W., Hammann, M., Klieme, E. & Pekrun, R. (Hrsg.). (2008): PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich (S. 67-94), Münster/New York/München/Berlin.
- Rupp, R. (1999): Begehrlichkeiten oder: Le peuple, c'est moi. Zum Volksbegehren „Die bessere Schulreform“, in: Das Gymnasium in Bayern, 8-9/1999, S. 3-4.
- Rupp, R. (2000): Ein Angriff auf das gegliederte Schulwesen ist gescheitert, in: Das Gymnasium in Bayern, 3/2000, S. 3-4.
- Schmidt, M. (2003): Mut zu besseren Noten. Bayerische Realschüler: Spitze bei PISA, Mittelmaß bei der Abschlussprüfung, in: Die Bayerische Realschule, 7/2003, S. 26-27.
- Schnitzer, K., Isserstedt, W., Kahle, I. & Leszczensky, M. (1989): Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 12. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationen-System. Hrsg. v. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Bonn.
- Schnitzer, K., Isserstedt, W., Kahle, I., Leszczensky, M. & Schreiber, J. (1992): Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 13. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationen-System. Hrsg. v. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Bonn.
- Schnitzer, K.; Isserstedt, W., Schreiber, J. & Schröder, M. (1995): Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 14. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationen-System. Hrsg. v. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Bonn.
- Schümer, G., Tillmann, K.-J. & Weiß, M. (2002): Institutionelle Bedingungen schulisches Lernens, in: Baumert, J., Artelt, C., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Tillmann, K.-J. & Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000 - Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich (S. 203-218), Opladen.
- Sprenger, U. (2001): Großversuche mit Schutzbefohlenen, in: DIE WELT, am 20. Februar 2001 [<http://www.welt.de/data/2001/02/20/474785.html?prx=1>].

Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (ISB):

- (1996^a): Erste Ergebnisse einer Untersuchung quantitativer Auswirkungen der sechsstufigen Realschule auf die Übergänge zwischen Volksschule, Realschule und Gymnasium sowie Schülerbestand in den drei Schulen. München.
- (1996^b): Wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs „sechsstufige Realschule“. Zwischenbericht über die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs. München.
- (1996^c): Schulversuch „sechsstufige Realschule“. Leistungsvergleich zwischen vier- und sechsstufiger Realschule. München.
- (1998): Schulversuch „sechsstufige Realschule“. Gesamtbericht über die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs im Zeitraum von September bis zum Juli 1998. München.

Tillmann, K.-J. (2001): Statt Auslese - hinwenden zum Einzelnen, in: GEW, Erziehung und Wissenschaft [<http://www.ggg-nrw.de/Presse/EuW.2001-11.Tillmann.html>].

Tillmann, K.-J. & Meier, U. (2001): Schule, Familie und Freunde – Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern in Deutschland, in: Baumert, J. Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, J.-T., Weiß, M. (Hrsg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (S. 468-509), Opladen.

Weigand, G. (1990): Die weiblichen Schulordnen und Mädchenbildung, in: Liedtke, M. (Hrsg.), Der weite Schulweg der Mädchen (S. 127-147), Bad Heilbrunn/Obb.

Westdeutscher Rundfunk (2007): Liberale für neue Schulform. FDP riskiert

Koalitionspartner in der Bildungspolitik. am 6. 08. 2008

[<http://www.wdr.de/themen/politik/parteien/fdp/in-novationskongress/index.jhtml>].

Zeitschriften und Zeitungen

Abendzeitung (AZ),

- am 29. 11. 2005, Bayern will Realschule abschaffen. Geheimplan.

DIE ZEIT,

- Ende der Hauptschule. Als erstes Bundesland will der Stadtstaat die Hauptschule, Realschule und Gesamtschule abschaffen. Sie sollen bis 2009 durch neuartige Stadtteilschulen ersetzt werden. ZEIT online 16/2007 [<http://images.zeit.de/text/online/2007/16/hamburg-stadtteilschule>].
- Hamburger Modell. Die CDU in der Hansestadt verabschiedet sich vom dreigliedrigen Schulsystem. Es soll nur noch Gymnasien und Stadtteilschulen geben. Ein Vorbild für Deutschland?, am 18. Januar 2007 [<http://images.zeit.de/text/2007/04/Glos-se-04>].

Bayerische Schule,

- 10/1991, Hauptschulpolitik – Quo vadis? Dramatische Sitzung aller BLLV-Kreisvorsitzenden in Nürnberg, S. 6 – 7.
- 11/1991, „Das bayerische Schulwesen ist gesund“. Auszüge aus einem „geheimen Arbeitspapier“ des Kultusministeriums, S. 5 – 7.
- 11/1991, Verhindert: Ausverkauf der Hauptschule und noch mehr Auslesedruck in der Grundschule. Der BLLV gewinnt den Streit um die Vorverlegung der Realschule auf Klasse 5, S. 7 – 10.
- 2/1996, Sechsstufige Realschule: riskant, nutzlos und überflüssig, S. 4.
- 3/1996, Pro und Kontra sechsstufige Realschule. Streitgespräch vor 800 Teilnehmern in Nürnberg, S. 4 – 6.
- 3/1996, Die sechsstufige Realschule – Fortschritt oder Rückschritt für Bayern? Statement von BLLV-Präsident Albin Dannhäuser anlässlich des öffentlichen Streitgespräches am 7. Februar 1996 in der Nürnberger Meistersingerhalle, S. 6 – 7.
- 3/1996, Pro und Kontra sechsstufige Realschule. Streitgespräch vor 800 Teilnehmern in Nürnberg, S. 4-7.
- 9/1996, Viele Eltern und Gemeinden gegen sechsjährige Realschule!, S. 38-41.

- 3/1997, Die sechsstufige Realschule ist pädagogisch unverantwortlich. Meinungsaustausch zwischen dem Bayerischen Städtetag und dem BLLV, S. 20-21.
- 5/1997, Bildung hat in Bayern auch in Zukunft Priorität, S. 2-3.
- 6/1997, KM: „BLLV-Argumente nur plakativ, aber ohne Begründung“, S. 12.
- 2/1998, R6 bleibt in der Diskussion, S. 2.
- 11/1998, Die Belastung der Grundschulkinder ist real, S. 7 – 10.
- 9/1999, Die Übertritte an die weiterführenden Schularten in den „Schullandschaften der sechsstufigen Realschule. Die Ergebnisse der BLLV-Umfrage liegen vor, S. 6-12.
- 9/1999, Wer hat den „Schulkampf“ zu verantworten, S. 20 – 21.
- 2/2000, Wollen wir Konkurrenzkampf oder Teamarbeit und Kooperation?, S. 37.
- 3/2000, Unsere Sache war den Einsatz wert!, S. 3-4.
- 3/2000, 43 Organisationen, S. 8.
- 3/2000, Zweieinhalbjährige Diskussion und große Mehrheiten..., S. 9-10.

Das Gymnasium in Bayern,

- 4/1990, Fachhochschulen bis 300% überbelegt. Kulturpolitischer Ausschuß befürwortet zwei Neugründungen, S. 11.
- 4/1990, Bayerische Form der Fachoberschule wird allgemein geschätzt und anerkannt. 20. Delegiertentagung der Landeselternvereinigung an Fachoberschulen, S. 12 – 13.
- 5/1991, Bayerisches Bildungskonzept fortentwickeln nicht grundlegend verändern. Aus der Ansprache des Kultusministers vor dem Haushaltsausschuß, S. 7 – 8.
- 2/1991, Schulwesen neu profilieren – Planstellen schaffen – Berufsaussichten verbessern. Parlamentarischer Abend mit der CSU-Landtagsfraktion, S. 3 – 6.
- 4/1991, Vorrang für inhaltliche Fragen in der Schuldebatte. Parlamentarischer Abend mit der SPD-Landtagsfraktion, S. 3 – 5.
- 4/1991, Bestand der Fachoberschule sichern. Arbeitskreis FOS diskutierte Schulmodell des BPV, S. 30.
- 5/1991, Konzept zur Beschleunigung auf dem direkten Bildungsweg. Der Verband stellte seine Reformvorschläge in einer Pressekonferenz vor, S. 3 – 6.
- 7/1991, Erfolg des Verbandes: 9jähriges Gymnasium gesichert. Viel Lärm um fast keine Änderungen im bayerischen Schulwesen, S. 3 – 5.

- 4/1992, Die 6stufige Realschule wird erprobt. SPD gegen so frühzeitige Auslese im Grundschulalter, S. 6.
- 4/1992, Die 6stufige Realschule wird erprobt. SPD gegen so frühzeitige Auslese im Grundschulalter, S. 6.
- 2/1994, Das Gymnasium in Bayern: Attraktivität des gegliederten Schulwesens wird gestärkt, S. 5.
- 12/1994, „Es wird im Haushalt 1995/96 neue Planstellen geben“. Ansprache von Staatssekretärin Monika Hohlmeier beim Festakt der Hauptversammlung 1994, S. 8 – 11.
- 8-9/1999, KM: BLLV-Volksbegehren öffnet Schulkampf, S. 6.
- 4/2000, Auszüge aus Kommentaren bayerischer und bundesweiter Tages- und Wochenzeitungen zum gescheiterten Volksbegehren des BLLV, S. 41-42.

Die Bayerische Realschule,

- 8/1998, Peltzer: Sechsstufige ist „Jahrhundert-Entscheidung“, S. 2.
- 8/1998, „keine vernünftigen Gründe gegen Sechsstufige“ . Gesamtbericht zum Schulversuch vorgestellt, S. 3 – 4.
- 9/1998, Parlamentarischer Abend mit der CSU, S. 13 – 18.
- 2/2002, Laudatio für Peter Peltzer von Monika Hohlmeier, Bayerischer Staatsministerin für Unterricht und Kultus, am 6. Februar 2002 in München für Träger des Bayerischen Staatspreis für Unterricht und Kultus, S. 16.
- 2/2003, Verleihung des Bayerischen Staatspreises für Unterricht und Kultus, S. 6 – 7.
- 4/2004, Staatssekretär Karl Freller nach neuer Realschulstudie: „R6 verbessert Chancen der Realschülerinnen und Realschüler“, S. 21.

Elternzeitschrift (EZ) des Bayerischen Kultusministeriums,

- 2/2000, Höhere Hürden für FOS und BOS. Die Zulassung zur Fachoberschule wurde geändert, S. 2.
- 4/2004, Weniger Wiederholer, S. 15.

Maximilianeum,

- 6/2006, Opposition fordert gleiche Bildungschancen für alle Kinder, S. 89.

Schulreport,

- 4/1991, Plädoyer für eine behutsame Weiterentwicklung. Hans Zehetmair, Bayerischer Staatsminister für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst, S. 6 – 7.
- 2/1998, Mit einer Bildungsoffensive auf neue Herausforderungen reagieren, S. 5-39.

Süddeutsche Zeitung,

- am 19./20. Januar 1991, „Attraktive Alternativen“ zum Gymnasium. Wie der Vorsitzende des Philologenverbandes die „Schülerströme“ leiten will, S. 23.
- am 22. Januar 1991, Kulturpolitik zum Schwerpunkt erklärt. CSU will Debatte über das Schulsystem und Verkürzung der Studienzeit. S. 20.
- am 5. Februar 1991, Schülerzahl in den letzten Jahren um 43 Prozent gesunken. Eine Rettungsaktion für die Hauptschule. Lehrerverband fordert mittleren Abschluß nach einem freiwilligen zehnten Schuljahr, S. 23.
- am 11. Februar 1991, Die Schule in den Mittelpunkt gerückt. Intensive Debatte um einen Modellvorschlag des Philologenverbandes, S. 15.
- am 16./17. Februar 1991, Realschule soll kein „Mini-Gymnasium“ sein. Debatte um Reform der Schulstruktur in Bayern nimmt an Schärfe zu, S. 24.
- am 12. April 1991, Das Gymnasium soll straffer werden. Philologenverband hat sein bildungspolitisches Gesamtkonzept überdacht, S. 18.
- am 11. Juni 1991, Warnung vor Rückschritt zur Aufnahmeprüfung. Soll der Weg in die weiterführende Schule schwerer werden?, S. 20.
- am 21. Juni 1991, Die Hauptschule wird aufgewertet. Festhalten am dreigliedrigen Bildungswesen/Weiter neun Gymnasialklassen. Kultusminister für „behutsame Weiterentwicklung“, S. 23.
- am 13. Juni 1991, Zehetmairs Vorrücken gefährdet. Der Kultusminister hat bei der CSU Negativpunkte gesammelt, S. 26.
- am 20. Oktober 2006, Wirbel um Hauptschul-Reform. CSU distanziert sich von internem Positionspapier.

Statistisches Datenverzeichnis

- BayLSD (Hrsg.): Bayern in Zahlen. München.
- BayLSD (Hrsg.): Gymnasien, Abendgymnasien, Kollegs, Gesamtschulen, Freie Waldorfschulen, Munich International School, Private Lyzeen der Republik Griechenland, Private Deutsch-Französische Schule, Bavarian International School, Europäische Schule München, München.
- BayLSD (Hrsg.): Bildungsberichte. Realschulen, Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung, Abendrealschulen in Bayern, München.
- BayLSD (Hrsg.): Statistische Berichte. Volksschule in Bayern, München.
- BayLSD (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch, München.
- BaySTMUK (Hrsg.) (2008): Schüler- und Absolventenprognose 2007, München.
- BaySTMUKWK & BayLSD (Hrsg.): Schulverzeichnis. Realschulen, Gymnasien, Wirtschaftsschulen. München.
- Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik Nordrhein-Westfalen(LDS N-W), Beiträge zur Statistik des Landes Nordrhein-Westfalen. Allgemeinbildende Schulen in Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf.
- Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt B-W (Hrsg.) (2007): Bildungsberichterstattung 2007. Bildung in Baden-Württemberg, Stuttgart.
- Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur. Fachserie 11. Reihe 1. Allgemeines Schulwesen. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt, Bevölkerung und Kultur. Fachserie A. Reihe 10. Bildungswesen. I. Allgemeinbildende Schulen, Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt, (Hrsg.). Jahrbuch für Statistik für die Bundesrepublik Deutschland, Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt(Hrsg.): Bildung im Zahlenspiegel
- Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (SL B-W): Das Bildungswesen, Stuttgart.
- SL B-W (2007^a): Allgemeinbildende Schulen in Baden-Württemberg nach Schularten. Gesamtüberblick Schuljahr 2007/08 - Stand: 17. Oktober 2007 [<http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/BildungKultur/Landesdaten/abschulen.asp>].
- SL B-W (2007^b): Schülerzahlen im Land gehen bis 2025 um insgesamt 23 Prozent zurück. Stuttgart, den 26. Oktober 2007 - Nr. 341 [<http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Pressemitt/2007341.asp?BildungKultur>].
- Statistisches Reichsamt (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch für das Deutsche Reich, Berlin.